Dinámica de grupos

Pep Vivas i Elias
Jesús Rojas Arredondo
M. Eulàlia Torras Virgili

XP09/80542/00395

Material docente de la UOC



Pep Vivas i Elias

Doctor en Psicología Social (Universidad Autónoma de Barcelona). Máster en Intervención ambiental (Universidad de Barcelona/Universidad Autónoma de Barcelona). Profesor de los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universitat Oberta de Catalunya. Profesor del programa de doctorado del Departamento de Psicología Social de la Universidad Autónoma de Barcelona. Miembro del grupo de investigación URBSIC (Ciudades en la Sociedad de la Información y el Conocimiento).

Jesús Rojas Arredondo

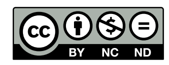
Licenciado en Psicología por la Universidad Autónoma de México (UNAM) y doctor en Psicología Social por la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB). Actualmente es profesor asociado en la UAB, consultor de la asignatura Psicología social en la UOC, e imparte el seminario El discurso del espacio, en el doctorado de Psicología Social de la UAB.

M. Eulàlia Torras Virgili

Doctora en Sociedad de la Información y el Conocimiento (UOC). Diploma de Estudios Avanzados. Programa en Psiquiatría y Psicobiología Clínica: Dimensión Bio-psicosocial (Universidad de Barcelona). Posgrado en Formación de formadores (UOC). Licenciada en Psicología Clínica (Universidad de Barcelona). Investigadora del Internet Interdisciplinary Institute IN3. Profesora consultora de Ciencias del Trabajo (UOC). Profesora consultora del máster internacional de Educación y TIC (UOC). Formadora de empresa. Responsable de recursos humanos.

Primera edición: septiembre 2009

Av. Tibidabo, 39-43, 08035 Barcelona
Diseño: Manel Andreu
Realización editorial: Eureca Media, SL
Depósito legal: B-28.631-2009
ISBN: 978-84-692-4619-1



Introducción

Somos seres sociales dado que tenemos la posibilidad de expresarnos mediante la palabra. Pero las palabras no las emitimos en un contexto "vacío". El contexto que da cobijo a nuestras interacciones sociales e individuales son los grupos. Los grupos, aunque no nos lo parezca, tienen mucha importancia en nuestras experiencias cotidianas. Queramos o no, formamos parte de grupos. Seguramente a lo largo de nuestra jornada laboral o de ocio interaccionamos con otras personas, pero también participamos en la vida de los grupos, con todo lo que comporta. A modo de ejemplo, nuestro "yo", nuestra identidad se pone de manifiesto en el interior del grupo, y al mismo tiempo nuestra identidad se constituye por el hecho de pertenecer a diferentes grupos; desarrollamos nuestra capacidad de liderazgo o bien nos convertimos en unas personas seguidoras de nuestro líder cuando estamos en grupos; obtenemos un estatus mayor o menor en función de cómo nos relacionamos con el resto de las personas del grupo o en función del "poder" que los otros nos otorgan... En definitiva, los grupos representan un papel muy importante en la definición y en la socialización de las personas, en el contexto individual, grupal o colectivo.

La Psicología social ha sido la rama de la psicología que se ha encargado de teorizar y analizar los fenómenos y las interacciones que se dan en la dinámica de grupos. Se puede expresar que, al mismo tiempo que se ha ido desarrollando la Psicología social como disciplina, también han ido evolucionando los conocimientos psicológicos sobre la cuestión de los grupos, los procesos que en ellos se manifiestan, las técnicas que podéis usar y la práctica que relaciona los conocimientos teóricos, los procesos y las estrategias de la dinámica de grupos. Pero la Psicología social no es la única rama de la psicología que "usa" el conocimiento de la dinámica de grupos para intervenir, para investigar, etc., psicosocialmente. Otras perspectivas de la psicología también "utilizan" el saber de la dinámica de grupos, sus técnicas y sus prácticas en contextos académicos, profesionales y de intervención como, por ejemplo, en terapia, educación, comunidades sociales y de las organizaciones y del trabajo, etc.; de hecho, podríamos afirmar que no sólo en el ámbito académico o profesional se hace uso del conocimiento y de las prácticas que se pueden relacionar con las dinámicas de grupos: también en la vida cotidiana, con los amigos/as, con la familia y con la pareja. Usamos el conocimiento de la dinámica de grupos más de lo que imaginamos.

Así pues, este material didáctico lo presentamos como una caja de herramientas de lo que es la dinámica de grupos. Una caja de herramientas por tres argumentos principales:

a) El primero, que el material (módulo 1 y 2) aporta algunas de las nociones básicas en torno al concepto de los grupos y también sobre algunos de los procesos grupales (hemos escogido aquellos procesos grupales que hemos considerado imprescindibles para conocer ampliamente este corpus de conocimiento). En este sentido, la lectura de estos dos módulos significará la primera toma de contacto con los grupos desde un punto de vista teórico y conceptual. Pero os recomendamos que a la vez que leáis los mismos tengáis en consideración vuestras experiencias en grupos como seres sociales, como personas.

b) El segundo, que el material (módulo 3 y 4) incorpora algunas técnicas, prácticas, vivencias y actividades en dinámica de grupos –pero no todas. En este sentido, lo que incorpora el material son algunas consideraciones, algunas aplicaciones que os invitamos a usar, como dinamizadores/as de grupos, siempre que las contextualicéis bien.

c) El tercero, que el material que os presentamos se convierte únicamente en la base, en los cimientos... de vuestro conocimiento y de vuestras competencias como psicólogos y psicólogas en psicología de grupos y su dinámica. Mediante las lecturas del material, de la bibliografía, de las actividades propuestas, os corresponde, a vosotros/as, ampliar el conocimiento sobre la dinámica de grupos para poder alcanzar el grado suficiente de competencias y de destrezas en conducción de grupos.

Hemos estructurado el material en cuatro módulos.

En el módulo 1 nos aproximaremos al concepto del grupo desde los criterios que los definen y desde los principales contextos teóricos. Al mismo tiempo expondremos las dificultades para conceptualizar el grupo. También haremos un repaso de algunas de las perspectivas teóricas de la psicóloga social que ilustran la historia de los grupos: la individualista y la grupal. Y, para finalizar el módulo, expondremos algunas tipologías de tipo de grupos.

En el módulo 2 os mostraremos cuáles son los principales elementos y procesos sociales que estructuran y posibilitan que el grupo exista como tal. Se dará un repaso a los conceptos de rol, estatus, cohesión y normas, y a los siguientes procesos: comunicación, influencia, rendimiento, decisión y conflicto.

En el módulo 3 os presentamos, a modo de aproximación, las técnicas en dinámica de grupos que, según nuestra opinión, más se usan en el entorno académico y profesional de la psicología. Así pues, en forma de definiciones, de explicaros de manera resumida cómo se desarrollan estas técnicas y de mostraros, con una serie de tablas, sus puntos fuertes y débiles, etc., os exponemos cuáles son las principales técnicas básicas de dinámica de grupos.

El módulo 4 ilustra la vivencia de la dinámica de grupo haciendo una elección de las prácticas y las actividades que consideramos más destacadas y emplazando al lector a continuar profundizando en más prácticas de dinámica de

grupos desde una posición respetuosa por los grupos. La práctica de la dinámica de grupos supone el análisis y la conducción del grupo atendiendo a las características específicas de cada uno de ellos. Aun así el análisis de los procesos que vive el grupo es una herramienta fundamental para el conductor de grupos.

El módulo se ha concretado en diez prácticas y veinte actividades. Las prácticas que hemos seleccionado por su relevancia son: los grupos terapéuticos, los grupos de apoyo en línea, la práctica de los grupos de diálogo, los grupos maduros, el rendimiento de los equipos por proyectos, la práctica PROMOD, los grupos de decisión en línea, las comunidades de práctica informales, las comunidades de práctica formales y los grupos presenciales de conocimiento distribuido socialmente.

Objetivos

Este material debe convertirse en la base de vuestros conocimientos sobre los grupos, los procesos que en éstos se ponen en juego, las dinámicas que en ellos se dan y las técnicas que posteriormente podéis aplicar en los diferentes ámbitos de la psicología. Al mismo tiempo os debe permitir avanzar hacia los siguientes objetivos específicos:

1. Que alcancéis una comprensión suficiente de la importancia que revisten los fenómenos grupales en el ámbito de la vida cotidiana, tanto desde la perspectiva de la persona, de los grupos como de "lo" colectivo.

2. Que conozcáis las principales características de los fenómenos y de los procesos grupales.

3. Que conozcáis algunas de las principales técnicas de grupo que podéis usar en vuestros contextos psicológicos.

4. Que conozcáis cuáles son las prácticas y las actividades más destacadas que pueden desarrollarse presencialmente y en línea.

Contenidos

Definición de grupos

Jesús Rojas Arredondo

P09/80542/00396



Índice

Introducción

Los grupos forman parte de nuestra vida cotidiana. Conforman parte de nuestro paisaje social, de nuestras realidades más habituales. En el contexto actual, y de la mano de la tecnología, incluso somos capaces de participar e interaccionar con un grupo de personas que están compartiendo, junto a nosotros, un determinado espacio o estructura virtual.

Habitamos y formamos parte de una multipluralidad de grupos. Por todo ello, es habitual que las personas hablemos de los grupos (afirmamos que pertenecemos a este grupo o a tal otro), por la importancia que tienen para configurar nuestros "selfs" particulares. Por todo ello, es elemental que hablemos de los grupos desde la psicología, concretamente desde la psicología social, por los procesos que se ponen en marcha en su interior, los cuales no sólo conceptualizan el tipo de grupo en particular –como veremos más adelante–, sino que también éstos inciden en sus dinámicas.

A pesar de que, como hemos afirmado con antelación, los grupos tienen mucha importancia en y para la construcción de nuestras realidades personales y sociales habituales, lo que ya no queda tan claro es cuándo podemos hablar o decir que verdaderamente existe o no existe un grupo. Expongamos unos cuantos ejemplos: "Acabo de ver un grupo de personas en el andén del metro que parecían turistas", "El grupo con el que sale Juan es muy militante", "La familia Duarte Díaz forma un grupo muy cohesionado", "Los moderados forman un grupo muy variado". Seguramente la lectura de estos ejemplos ha provocado que reflexionéis sobre otros grupos o, mejor dicho, sobre otras situaciones sociales en las que podemos considerar que, posiblemente, un grupo existe o no existe.

A través del recorrido que os proponemos en este módulo, intentamos clarificar, mediante los diferentes apartados presentados, la existencia o realidad "incierta" del concepto de grupo o, en palabras más actuales, la forma presencial o la forma virtual de los grupos. Esperamos que, una vez realizada la lectura, sepáis identificar y conceptualizar, mediante una serie de procesos sociales y una serie de características, aquellos grupos que son importantes en vuestra experiencia social cotidiana.

Objetivos

Este módulo quiere potenciar la reflexión sobre el concepto de grupo. Por ello plantea los siguientes objetivos específicos:

1. Aproximaros al concepto de grupo desde su concepción más "evidente" y desde los diferentes criterios que, según los principales teóricos de los grupos en el contexto de la psicología social, permiten su definición.

2. Dar cuenta de las dificultades de una conceptualización satisfactoria del grupo.

3. Conocer algunas perspectivas teóricas de la psicología social que ilustran la historia de los grupos: la individualista y la grupal.

4. Tener conocimiento de algunas tipologías de grupos.

1. La convicción de que el grupo existe

Una forma muy sencilla de comenzar a hablar del concepto de grupo es, sin lugar a dudas, buscar su significado habitual. En ese sentido, los diccionarios y enciclopedias suelen referirse al concepto de grupo como algo parecido a una pluralidad, una diversidad o un conjunto de algo, sea de cosas o de personas.

De esta forma, tenemos ya al menos un requisito indispensable para poder pensar el concepto de grupo. Requisito indispensable mas no determinante, ni definitivo, tal y como veremos más adelante.

Sería muy complicado objetar que la característica de pluralidad sea algo ajeno al concepto que nos ocupa, pero tal y como podíamos observar en la introducción de este módulo, al asignar a cualquier pluralidad o conjunto de personas con la que nos encontremos el calificativo de grupo, no necesariamente lo estamos haciendo tal y como la dinámica de grupos lo haría; esto es, desde dicha perspectiva se hace evidente que debemos considerar una definición conceptual más teórica del término *grupo*.

En este sentido, para poder comenzar a trabajar con la idea de grupo, al menos habría que considerar algunos aspectos teórico-conceptuales que, a nuestro juicio, son indispensables para poder dibujar con mayor precisión el objeto de estudio: el grupo social.

Para poder iniciar esta tarea de definir el concepto, tomaremos como referencia la distinción que hace Merton (1980, p. 36), el cual consideraba al grupo de la siguiente forma:

> "... un grupo lo constituye «un número de personas que interactúan entre sí de acuerdo con esquemas establecidos»".

Es sin lugar a dudas una definición simple y concreta y, desde este punto de vista, es imprescindible subrayar que, para este autor, son necesarias las siguientes condiciones:

- la *interacción* entre las personas que conforman el grupo, y
- los *esquemas establecidos que comparten esas personas*, como resultado obvio de dicha interacción.

Resulta curiosa la forma mediante la cual Merton (1980) establece y defiende su punto de vista, ya que lo que llega a hacer con el concepto de grupo, es, justamente, distinguirlo de otros conceptos que, en boca de la psicología social, suelen ser comunes. Nos referimos a los conceptos de *colectividad* y *categoría*. Cabe aclarar que estos dos conceptos carecen de las condiciones que el propio Merton (1980) considera importantes y necesarias para que algo sea considerado como grupo.

Lectura recomendada

Sobre las condiciones que caracterizan el concepto de grupo, podéis consultar:

R. K. Merton (1980). *Teoría y estructura sociales*. México: FCE.

Pero vayamos por partes: ¿a qué se refiere este autor cuando habla de una colectividad o de una categoría?

Una colectividad, para Merton (1980), es aquel conjunto de personas o individuos que comparten determinados valores, llegando incluso a cumplir determinadas normas. En ese sentido, la colectividad cumple sólo una de las condiciones que este autor sugiere pero, dadas sus características, en una colectividad el concepto de interacción no tiene lugar, ya que suele tener una extensión muy grande, lo cual hace en cierto modo imposible poder hablar de interacción entre las personas que la componen, al menos de una interacción entre todas ellas.

Por otro lado, al referirnos al concepto de categoría sucede algo parecido, ya que dada la complejidad y la extensión que implica un concepto de esta naturaleza, tampoco podemos afirmar que la interacción sea una de sus características. Incluso este constructo teórico ni siquiera nos permite hacer referencia a la otra condición que Merton (1980) establece como necesaria para hablar de grupos; es decir, una categoría tampoco comparte normas o esquemas establecidos.

Algunos ejemplos nos permitirán ilustrar lo anterior:

- Ejemplos de colectividades: los trabajadores de una empresa, los estudiantes de una escuela, los vecinos de un edificio.
- Ejemplos de categorías: las mujeres, los hombres, los/las inmigrantes, los homosexuales.

La siguiente tabla ilustra y resume con suficiente claridad la idea anterior:

Tabla 1. Conjuntos humanos según Merton

	Normas comunes	
Interacción	No	Sí
No	Categoría social	Colectividad
Sí	¿?	*Grupo*

Fuente: Merton (1980).

Es importante insistir que, para Merton (1980), no cualquier conjunto de personas o pluralidad de personas constituye un grupo social; de hecho hay que subrayar que los elementos que él distingue y considera como condiciones necesarias para poder hablar de grupos surgen y marcan tanto el origen como la evolución y el destino de los grupos. Son al mismo tiempo sus condiciones de posibilidad, las consecuencias de dichas condiciones y una forma explícita de diferenciar los grupos de aquellos otros constructos teóricos que se usan en psicología social y en las ciencias sociales que no lo son.

¿Por qué una definición tan sencilla en su expresión puede ser tan importante? La razón es, justamente, porque logra crear una idea específica del concepto de grupo, diferenciándolo de otros constructos teóricos usados en psicología y concretamente en psicología social.

Por otro lado, esta idea de grupo sugiere la necesidad de definir la interacción y las normas que se comparten. No obstante, pone de manifiesto que, para que un conjunto de personas pueda calificarse como grupo, ha de mantener una serie de características que lo hacen diferente de otras expresiones para nombrar a los conjuntos de personas.

2. Las orientaciones

Vamos a insistir: no podemos negar el lugar que ocupa el concepto de grupo en nuestras vidas; tal es así que es indispensable en nuestra vida diaria. De hecho, la forma mediante la cual nos vamos constituyendo como personas, entre otras cosas, está determinada por los grupos de los cuales formamos parte e incluso de los que sabemos con certeza que no pertenecemos a ellos –como ya hemos apuntado en la introducción de este módulo. Detengámonos un momento en este punto y reflexionemos en torno a la siguiente cuestión: ¿es posible vivir sin los grupos sociales?

Los grupos constituyen uno de los factores más importantes en nuestras vidas, formamos parte de muchos de ellos: los/las amigos/as, la familia, la pareja, los/las compañeros/as del trabajo, etc.

Actividad

Identificad al menos tres grupos sociales de los que forméis parte.
Identificad también un grupo social al cual no pertenezcáis.
¿Qué os ha permitido formar parte de dichos grupos?

No debería costarnos mucho convencer a las personas de la importancia que tienen los grupos sociales en nuestras vidas, eso es evidente. Pero dicha afirmación no ha sido tan clara en el largo recorrido que ha tenido este concepto en la psicología social, y más concretamente en la dinámica de grupos.

De entrada, proponemos dos grandes perspectivas teóricas (según Steiner, 1974, citado en Collier, Minton y Reynols, 1996), la individualista y la grupal, que nos permitan ilustrar a grandes rasgos la historia de los grupos.

2.1. La perspectiva individualista

Al inicio de este módulo hablábamos sobre la convicción del concepto de grupo, como si hubiera un asomo de duda sobre su existencia. Esta incertidumbre, claramente manifiesta, se debe a que, en la tradición de la psicología, el concepto de grupo no era algo muy evidente. Incluso se podría afirmar que a la propia psicología le ha costado mucho explicar no sólo la existencia del concepto que nos ocupa, sino también del que hace referencia a una idea completamente diferente de la mera suma de personas. Por ejemplo, para Floyd Allport (1985), el concepto de grupo no es otra cosa que la mera suma de sus partes. Desde este punto de vista, si se quiere explicar el comportamiento de un grupo en particular sólo basta con analizar el comportamiento individual en el contexto social, esto es, se explicaba el grupo desde su vertiente más individual. En ese sentido, el grupo existe sólo en la medida en el que se reduce a los miembros que lo conforman.

O sea que, ¿los grupos no existen?

Efectivamente, para una gran tradición en psicología social, el grupo era entendido bajo las siguientes visiones:

- Un grupo es la suma de sus partes.
- Un grupo resulta de la imitación del comportamiento.
- Un grupo es una idea falsa: lo verdaderamente importante se constituye en el interior del sujeto.
- Incluso el fenómeno de las masas puede ser reducido a los mecanismos a partir de los cuales las personas constituyen un grupo.
- Si especificamos el comportamiento individual, explicamos el grupo.

Pero ¿de verdad no existen los grupos?

No podemos dar una respuesta clara y rotunda a esta pregunta, ya que el concepto como tal es continuamente usado, pero puede interpretarse fácilmente que la idea de grupo sólo servía para fortalecer un interés en explicar el comportamiento y los fenómenos sociales a partir de los procesos individuales. Intentar dar una respuesta a esa pregunta que se antoja un tanto retórica es aceptar que debe responderse desde la perspectiva individualista, ya que tradicionalmente se había contestado asumiendo que un grupo es simplemente la suma de las personas que lo componen; desde ese punto de vista, basta con explicar un proceso individual, y las explicaciones en torno al grupo estarían un tanto garantizadas.

Pero el eje teórico que articula este material didáctico no intenta ofrecer este tipo de explicaciones; de hecho, la visión psicosocial desde la que se explican aquí los grupos intenta ofrecer una explicación distinta de los mismos. Y para ofrecer otro tipo de respuesta haría falta asumir que, si se entiende que un grupo es una multiplicidad de procesos individuales, entonces tendríamos que terminar afirmando que no, que **efectivamente no existen los grupos**.

¿Cómo ha explicado la orientación individualista la existencia de los grupos? Hagamos una pequeña revisión de algunos de los principales autores que han defendido esta tesis.

2.1.1. Gabriel Tarde


Gabriel Tarde

En términos muy generales, este autor consideraba que los fenómenos y los procesos sociales podrían perfectamente ser reducidos a la simple relación entre dos personas en la que una ejerce suficiente influencia sobre la otra. En este sentido, será justamente lo individual y lo que se encuentra dentro del sujeto lo que puede explicar lo colectivo. La imitación constituye el proceso a partir del cual se explica lo anterior, ya que, para Tarde, lo social se fundamentaba en el acto de imitar al otro/a. Esta idea **de la imitación** permite a Tarde ofrecer una explicación para dar cuenta del vínculo interpsicológico que nutre el lazo social (Nocera, 2006), en este caso el grupo. Es evidente que para este autor no existe otra realidad que la individual, la cual le va a permitir ofrecer explicaciones en torno a la psicología social.

Para este autor, el espacio donde tiene sentido el grupo consigue una autonomía debido a las voluntades que lo conforman, pero el fundamento del grupo sigue siendo el mismo: las voluntades de las personas. En definitiva, el grupo termina siendo la suma de esas voluntades.

Esta forma de pensar el concepto de grupo, en tanto fenómeno social, lleva a Tarde a repensar el grupo social sin vulnerar ni desmerecer el factor individual, no sólo en su desarrollo sino en la propia constitución.

2.1.2. Floyd Allport


Floyd Allport

El adjetivo que utilizó este autor también fue perentorio, ya que admitió que el concepto de grupo es una entelequia. Los grupos tampoco existen y si tuviéramos que echar mano de dicho constructo deberíamos admitir, otra vez, que la idea de grupo es simplemente la suma de sus partes, los elementos que lo conforman y que le dan sentido; por tanto, enfatiza también, el estudio de los procesos grupales debería abordarse desde el estudio de los procesos psicológicos individuales.

La falsedad de la idea de grupo que esgrime Allport se puede entender a partir de la siguiente afirmación:

> "... Nos hemos ocupado tanto hablando de tipos de grupos, intereses de grupo, conciencia de grupo y grado de solidaridad grupal que hemos olvidado que el locus de toda psicología, individual o social, es el sistema neuromotor del individuo [...] el grupo no es un hecho elemental, el análisis debe ir más allá, hacia la conducta de los individuos de que se compone".
>
> F. H. Allport (1923/1985). La falacia del grupo en relación con la ciencia social. En *Revista de Psicología Social*, 0, 77.

Es importante subrayar que, para estos dos autores, la idea de grupo se fundamenta en su no existencia o en todo caso en su explicación a partir de los procesos individuales, y si bien es cierto que es indispensable que las personas conformen grupos, éstos no pueden reducirse a la suma de sus componentes.

No obstante esta explicación, en la historia de la dinámica de grupos también podemos encontrarnos con otras explicaciones que ponen énfasis en la existencia de los grupos sociales, algunas de las cuales constituyen la explicación siguiente: la perspectiva grupal.

2.2. La perspectiva grupal

A pesar de las negaciones del concepto de grupo, negaciones que de alguna forma detentan la historia parcial de la psicología social en particular y la psicología en general, existieron otras perspectivas que apuntaban a ofrecer explicaciones donde la idea de grupo no se reduce a la mera suma de sus componentes.

2.2.1. John Friedrich Herbert

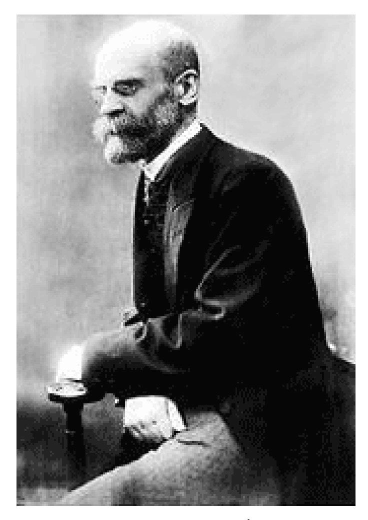
Las personas deben su existencia sólo en la medida en que exista la *comunidad* que les da sentido. Por tanto, para este autor se debe estudiar a las personas **dentro del contexto social al que pertenecen**, es decir, tomando como contexto social su sociedad. En otros términos, deben estudiarse las relaciones entre las personas, las leyes que las guían y lo que surge de dichas relaciones. Las personas son entendidas como tales en la medida en la que pertenecen y participan en el mundo social.



John Friedrich Herbert

2.2.2. Émile Durkheim

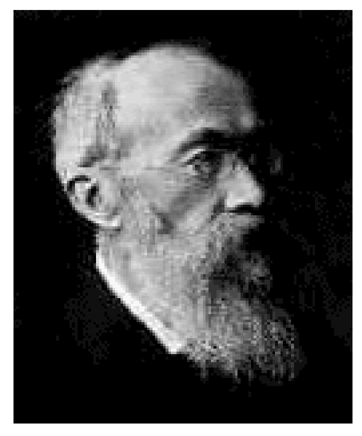
Para este autor, el individuo no tiene sentido fuera de la sociedad en la que existe; sus pensamientos, sentimientos y acciones nos transportan a las formas sociales que se constituyen a partir del contacto con los/as demás. El espíritu público, para Durkheim, se encuentra en la conciencia individual. También añade que la causa determinante de un fenómeno o proceso social debemos buscarla en los hechos sociales que anteceden y le dan lugar y no en las personas que los interpretan.



Émile Durkheim

Cuando las personas se juntan, se fusionan, dan lugar a otra instancia, la cual no se puede remitir y reducir a sus unidades componentes: entonces hablamos del grupo y no de las personas que lo conforman. Los grupos piensan, sienten, toman decisiones y adquieren un sentido tal que en primer lugar difiere del de sus miembros de forma aislada: el grupo es algo cualitativamente diferente. Es un ser distinto.

2.2.3. Wilhelm Wundt


Wilhelm Wundt

El nombre de este psicólogo siempre ha sido relacionado con "la psicología de los pueblos", dicho lo cual ya puede apreciarse el valor que se le otorga a lo que se encuentra más allá de las personas.

La psicología de los pueblos tiene que ver con aspectos de la vida humana en común con sus semejantes y que de ninguna manera pueden ser explicadas por la mera acción de sujetos aislados. Aspectos como las costumbres, los ritos, las tradiciones, etc., tienen lugar en esta psicología de Wundt y en la que necesariamente suponen la influencia recíproca de las personas. En este sentido, para ofrecer explicaciones en torno a los procesos sociales es necesario remitirse a la sociedad, la cual se encuentra en una dimensión más elevada.

2.2.4. Gustave LeBon


Gustave LeBon

Empecemos por la idea principal: ¿a qué se refiere LeBon con el concepto de masa? Una de las características más importantes en este concepto lo constituye la **desaparición de las individualidades**, a favor de la aparición de un **alma colectiva**. Alma que presenta características diferentes a la de las personas que componen la masa.

En este sentido hay que tener presente que LeBon propuso un ente (el grupo) como algo diferente de las personas. En otras palabras:

> "En algunas circunstancias, [...] una aglomeración de seres humanos posee características nuevas y muy diferentes de las de cada una de las personas que la componen. La personalidad consciente se esfuma, los sentimientos y las ideas de todas las unidades se orientan hacia una misma dirección. Se forma un alma colectiva, indudablemente transitoria, pero que presenta características muy definidas. La colectividad se convierte entonces en lo que, a falta de otra expresión mejor, designaré como masa organizada o, se prefiere, masa psicológica. Forma un solo ser y está sometida a la ley de la unidad mental de las masas."
>
> G. LeBon (1895). *Psychologie des foules*. París: PUF.

Las causas de la aparición de esas características tan claramente definidas y especiales y que se manifiestan en el concepto de masa social son, para LeBon:

- El sentimiento de fuerza invencible que adquieren las personas dentro de la masa, lo que les permite rendirse a sus instintos, viéndose esto favorecido por el anonimato y la desaparición de los sentimientos de responsabilidad individual.

- La existencia de un "contagio mental, que implica que todo sentimiento y todo acto, de contagio de un individuo a otro, permita y facilite la tendencia a transformar en actos las ideas sugeridas en el grupo. Tales son las características que pueden llegar a tener los individuos que se encuentran dentro de una masa, éste es un grano de arena inmerso entre otros muchos que el viento agita a su capricho" (LeBon, 1985, pp. 32-33).

2.2.5. Kurt Lewin


Kurt Lewin

Una de las principales ideas aportadas por este autor en relación con la idea de grupo lo constituye, sin lugar a dudas, la concepción del grupo entendido como un todo dinámico. Esta definición tiene su fundamento en una de las principales ideas que se han aportado al concepto de grupo: la **interdependencia**. Es muy importante poder entender el concepto de grupo bajo la idea de la interdependencia, pues justamente permitirá poder establecer cómo son los vínculos que existen entre las personas y las consecuencias de dichos vínculos.

En este sentido, también es necesario subrayar que el concepto de interdependencia hace alusión a la relación y a los efectos de la misma que establecen los elementos de un grupo toda vez que se han conformado en grupo. Efectos que las personas aisladas no podrían producir.

Más adelante se abordará esta idea de interdependencia. No obstante, se podrían resumir algunas ideas importantes de esta visión:

- El grupo, como un todo, es algo distinto de la suma de sus partes.
- El grupo tiene sus propias metas y sus propios objetivos; también tiene su propia estructura y define sus propias relaciones con otros grupos.
- El grupo es interdependiente en el sentido de que una modificación en cualquiera de sus partes hace cambiar el estado y la situación de todas ellas.

Todo parece indicar que la existencia del grupo no ha tenido un recorrido nada fácil; incluso la incertidumbre ha sido una constante que deja patente que nos encontramos ante un concepto que debe ser tratado con mucho cuidado, ya que el sentido común hace que sea entendido como algo dado, y su pronta definición se antoja superficial, algo que incluso la psicología social en general y la dinámica de grupos en particular también han tenido que resolver.

No obstante, es interesante tener claro que en la historia del concepto ha habido al menos dos grandes perspectivas que han intentado explicar el grupo desde incluso la duda de su propia existencia. Al mismo tiempo, las perspectivas más grupales no han tenido una tarea nada fácil, pues escapar a comprender el grupo como algo distinto de las personas que lo componen no ha sido fácil.

La pregunta de si existen o no los grupos podría ser reformulada al final de este material, ya que con la ayuda de las diferentes perspectivas y los distintos procesos grupales se podría ofrecer alguna alternativa.

3. La definición del concepto

Para poder establecer algunas definiciones en torno al concepto de grupo sería necesario remontarnos a Shaw (1980), quien propuso una serie de criterios por los que, aplicados a un grupo de personas, podríamos establecer si, efectivamente, estamos hablando de un grupo social, tal y como lo entiende la psicología social y concretamente la dinámica de los grupos.

Lectura recomendada

Sobre los criterios para la definición del concepto de grupo podéis consultar:

M. Shaw (1961/1980). *Dinámica de Grupo*. Barcelona: Herder.

3.1. Los primeros criterios

Los criterios a que nos referimos se resumen en la siguiente tabla:

Tabla 2. Criterios utilizados en la definición del concepto de grupo

Percepción de membresía	Conciencia de formar parte de un grupo, de que existen vínculos que unen a sus miembros.
Motivación	Es la satisfacción de motivaciones y necesidades que son de **carácter individual** por medio de la pertenencia a un grupo.
Metas comunes	Es la satisfacción de motivaciones y necesidades que son de **carácter común** por medio de la pertenencia a un grupo.
Estructura	Se refiere al sistema organizado donde las personas están interrelacionadas de forma que el sistema realiza alguna función, y tiene un conjunto estándar de relaciones de rol entre sus miembros.
Interdependencia	La dependencia mutua que existe entre los sujetos que forman parte de un grupo.
Interacción interpersonal	Un tipo particular de interdependencia.
Influencia mutua	Un grupo es dos o más personas que interactúan entre ellas de forma que cada persona influye y es influida por las demás.

Fuente: M. Shaw (1961/1980). *Dinámica de Grupo*. Barcelona: Herder.

A pesar de que estos criterios establecidos por Shaw (1980) para determinar un grupo son más o menos explícitos, otros autores, como Martín-Baró (1991), establecieron otros criterios que han permitido tener una visión más ampliada del tema en cuestión. Hay que señalar que este autor ofrece una visión más bien psicosocial de la cuestión del grupo. Esto, no obstante, significa considerar, desde una perspectiva más compleja, el concepto de grupo; cabe añadir también que constituye el eje teórico a partir del cual este módulo intenta ofrecer una perspectiva del grupo más completa.

Asimismo, los criterios que establece Shaw (1980) no son necesarios ni suficientes para definir lo que es un grupo; no obstante, podemos diferenciarlos de la siguiente manera:

- Criterios que postulan como elemento unificador la existencia de un **carácter común** a todas las personas.

- Criterios que señalan como elemento unificador algún tipo de **vínculo entre las partes** y miembros del mismo grupo.

3.2. La visión psicosocial

A la luz de los criterios establecidos por Shaw (1980) sobre la idea de grupo y el modo en que había ido conceptualizándose, Martín-Baró (1991) proponía algunas críticas, ya que dichos criterios no acababan de ofrecer explicaciones que situaran el concepto de grupo más allá de las individualidades que lo conforman. De tal manera que Martín-Baró propone las siguientes tres críticas en el estudio de los grupos:

1) **Parcialidad de los paradigmas.** El estudio de los grupos pequeños trajo como consecuencia inmediata asumir que los grupos grandes o la sociedad, puedan ser explicados a partir de ellos. Es como considerar que la sociedad es la reproducción, a gran escala, de los grupos pequeños. Por eso sus conclusiones son parciales.

2) **Perspectiva individualista.** De forma irónica y a pesar de que la idea de grupo intenta hacer referencia a algo distinto de las personas, el interés termina centrándose en las personas o, dicho de una forma más concreta, en cómo la vida de las personas, cuando forman parte de un grupo, se transforma y cambia.

3) **Ahistoricismo.** Al igual que las críticas que se le han hecho a la ciencia en cuanto parcial, se ha entendido a los grupos sin la historia o el contexto social que los explica. Los procesos grupales son el resultado de la vida misma del grupo y no pueden explicarse sin dicho contexto.

A pesar de que estas críticas tienen unos fundamentos muy sólidos y constituyen en sí mismas unos argumentos muy difíciles de rebatir, permiten proponer alternativas que amplían la visión que se pueda tener de la idea de grupo.

En ese sentido, una propuesta **psicosocial** de los grupos debería dar cuenta de la realidad social de los mismos no reduciéndolos a las características personales de las personas que los conforman. A este tenor, una propuesta psicosocial de los grupos debe ser lo suficientemente amplia como para incluir tanto a los grupos pequeños como a los grandes. Y por último, asimismo, debe incluir también el carácter histórico y el contexto social de los grupos.

A partir de lo anteriormente expuesto, podemos proponer, de forma muy tentativa, el siguiente concepto de grupo:

Un grupo es esa estructura de vínculos y de relaciones entre las personas que se orientan en cada circunstancia en función de sus necesidades individuales sin olvidar los intereses colectivos.

Desde esta perspectiva, para poder definir al grupo social se proponen estos otros parámetros:

- **su identidad**, es decir, lo que es y lo caracteriza frente a otros;
- **el poder** del que dispone el grupo en sus relaciones con los demás;
- **su actividad**, es decir, lo que produce el grupo.

3.2.1. La identidad de un grupo

La identidad de un grupo no significa que todos los miembros posean necesariamente un mismo rasgo. Lo que la identidad grupal requiere es que exista una totalidad, una unidad de conjunto, y que esa totalidad tenga una peculiaridad que permita diferenciarla de otras totalidades. En otras palabras, la identidad de un grupo como tal requiere de su alteridad respecto a otros grupos.

Creación de un grupo

Un grupo necesita de otros grupos. De esta manera se va constituyendo como tal y comienza a ocupar su lugar en la sociedad.

Tres aspectos que funcionan como indicadores de la identidad de un determinado grupo:

- **su formalización organizativa,**
- **sus relaciones con otros grupos,**
- **la conciencia de sus miembros de pertenencia al grupo.**

1) La formalización organizativa

La formalización organizativa la podemos explicar teniendo en cuenta las siguientes características:

- La formalización organizativa de un grupo se concreta y determina las condiciones para pertenecer a él, es decir, se refiere a las normas de pertenencia formales-informales, rígidas-flexibles, estables-pasajeras, pero, independientemente de la forma que adquieran, pueden determinar en cada momento quién es o puede ser parte del grupo y quién no.

- Todo el mundo llega a percatarse de dichas normas y éstas, evidentemente, pueden variar según el contexto social, cultural, económico, etc.

Actividad

Reflexionad en torno a las normas que habéis tenido que seguir para veros como miembro de un determinado grupo.
¿Cómo son dichas normas y cómo podrían equipararse a las normas de otros grupos equivalentes?

- La formalización organizativa de un grupo también requiere de la definición de las partes que lo conforman y la regulación de las relaciones entre ellas: cómo están divididas las funciones, cómo se sistematizan sus tareas, de qué forma están distribuidas las cargas de trabajo y las atribuciones.

- La identidad del grupo también se determina con su propia denominación: algunas veces el nombre del grupo da fe de su propia realidad, lo acredita ante la sociedad, ante sus componentes y ante los otros grupos. El nombre del grupo refleja y expresa su realidad social, la cual se da en la medida en que se establece una estructura de vínculos y acciones interpersonales. Una vez el grupo es identificado por otros grupos o por la sociedad con un nombre específico, entonces es identificado como tal.

2) Las relaciones con otros grupos

Las relaciones con los demás y la existencia de los/las otros/as determinan y configuran la identidad de las personas y de cada grupo humano.

La identidad de un grupo se define frente a los grupos con los que se relaciona. Las relaciones pueden ser positivas o negativas, de competencia, o formales o informales. En definitiva, es imprescindible la existencia de los demás para ir conformando la propia identidad, la de los grupos y la de las personas. El grupo surge en la dialéctica intergrupal que se produce históricamente en cada sociedad (una familia adquirirá identidad frente a las familias ya definidas, como es el caso de la gente que funda un grupo familiar).

3) La conciencia de sus miembros de pertenencia al grupo

No debemos confundir la pertenencia de una persona a un grupo social determinado con la conciencia que puede llegar a tener dicha persona de tal pertenencia a ese grupo. El primer caso es objetivo, incluso verificable (a veces, basta tener la filiación para confirmar que, por ejemplo, se pertenece a una familia, a un club, etc.); en el caso segundo se trata de un saber subjetivo. En este sentido, la pertenencia subjetiva de una persona a un grupo supone que dicha persona tome a ese grupo como una referencia para su propia identidad o vida.

En todos los casos, el individuo tiene un conocimiento sobre la identidad del grupo del que se siente parte; pero mientras el individuo que utiliza el grupo para su propio beneficio mantiene una distancia subjetiva y/u objetiva frente a la identidad grupal, el individuo que se integra normalmente en un grupo hace propio el carácter de su identidad; finalmente, la persona que se sabe perteneciente a un grupo por el que se siente determinada pero del que desearía independizarse y aun no formar parte, se esfuerza por lograr una identidad que lo desgaje de su grupo.

Para Tajfel (1984), la pertenencia subjetiva es la que determina la existencia de lo que llama un "grupo psicológico", entendido como un conjunto de personas que sienten y actúan como un grupo y aceptan de alguna manera esa situación.

Lectura recomendada

Sobre la pertenencia subjetiva al grupo, podéis consultar:

H. Tajfel (1984). *Grupos humanos y categorías sociales*. Barcelona: Herder.

3.2.2. El poder grupal

Para la comprensión psicosocial del grupo es necesaria la comprensión del concepto de poder.

El poder, ya lo sabemos, no es un objeto o una cosa que se posee en determinada cantidad, el poder, dicho en pocas palabras y de una forma extremadamente resumida, se refiere más bien al carácter de las relaciones sociales que emerge por las diferencias entre los distintos **recursos** de los que disponen los actores, ya sean personas, grupos o poblaciones.

Por eso, el poder no es un dato concreto, sino que aparece en cada relación particular. Esto significa que el poder de un grupo hay que examinarlo a la luz de su particular situación en una determinada sociedad y con otros grupos. Foucault (1986) afirmaba, en este sentido, que el poder es algo que deviene en las relaciones sociales.

Lectura complementaria

Para una reflexión sobre el poder y las relaciones sociales podéis consultar:

M. Foucault (1977/1986). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI.

Puesto que la superioridad en las relaciones sociales se basa muchas veces en los **recursos** disponibles, la diversidad e importancia de los recursos de cada grupo irán emparejadas con su poder: capacidad técnica, científica o profesional; recursos materiales y humanos.

El poder de un grupo no es un rasgo de su identidad ya constituida, sino que es, más bien, uno de los elementos constitutivos de esa identidad. Qué sea un grupo, su carácter y naturaleza, depende en buena medida del poder del que dispone en sus relaciones con otros grupos sociales y de la forma en la que disponga de los recursos que tiene un grupo y de los recursos que tiene y de los cuales disponen los grupos con los cuales se relaciona.

3.2.3. La actividad grupal

¿Qué hace un grupo? ¿Qué actividades desarrolla? ¿Cuáles son sus metas? ¿Cuál es el producto de su quehacer? ¿A qué se dedica, pues?

La existencia y la supervivencia de un grupo dependen esencialmente de su capacidad para realizar acciones significativas en una determinada circunstancia y situación históricas. La importancia de la acción tiene una doble dimensión: externa e interna. **Externa** porque da cuenta a los otros grupos y a la sociedad

de su quehacer; e **interna** porque confirma a sus miembros de sus logros como grupo. En este sentido, la actividad grupal tiene un efecto en el grupo que la realiza, para consolidarlo o para debilitarlo e incluso para desintegrarlo.

Actividad

Identificad en vuestro barrio o en la localidad en la que vivís un grupo que tenga una denominación clara, es decir, un nombre que lo identifique y por el cual todas las personas, en tu localidad, puedan saber exactamente a qué grupo se refiere. Asimismo, identificad la actividad propia del grupo que elegisteis y, si es posible, determinad también el tipo de relación que establece con otros grupos; en otras palabras, reflexionad, en términos de poder, el papel que representa dicho grupo.

4. Tipos de grupo

Podemos encontrarnos tantas tipologías de grupo como grupos existan en la vida cotidiana. De esta manera, podemos determinar a los grupos por su tamaño, por su composición, por sus funciones e incluso por su origen. Así, podríamos decir que hay grupos grandes y pequeños, primarios y secundarios. Grupos heterogéneos u homogéneos bien por su diversidad, bien por las características de sus personas. También podríamos decir que hay grupos que son de ayuda o terapéuticos, para la formación o para fines académicos.

En definitiva, para hablar de una tipología de grupos podríamos centrarnos en muchas de las variables que presentan y que perfectamente podrían ser el criterio a partir del cual se puede proponer una tipología diferente. Seguramente ninguna de esas tipologías sería incorrecta, pero en todo caso deberíamos preguntarnos por la utilidad de ello. Como no podemos realizar aquí una lista extensa de tipos de grupos, que por otro lado resultaría desde su corrección, siempre incompleta, proponemos en cambio ofrecer explicaciones de algunas de las tipologías que, creemos, son importantes para la dinámica de grupos y que de alguna forma han marcado la trayectoria de este tema.

La primera de las tipologías a desarrollar la constituye la relativa a los grupos de pertenencia y los de referencia.

4.1. Grupos de referencia y pertenencia

Hyman (1942) se refirió a esta distinción ya que se supone que, al pertenecer a un grupo determinado, las personas deberían tender a aceptar las normas y a compartir los valores propios de dicho grupo; que eso es lo esperado, lo común y lo razonablemente esperado. Entonces, continúa Hyman, por qué razón no siempre se cumple lo anterior, es decir, por qué hay personas que, perteneciendo a un grupo determinado, se identifican con otros grupos. ¿Es que acaso no hay una verdadera correspondencia con el grupo al cual se pertenece? ¿Existe entonces una pertenencia ficticia?, o, como más tarde se identificó: ¿existe una constatación de que al no asumirse siempre los valores, las creencias y las normas del propio grupo y, en cambio, si se da lo anterior con otro grupo es porque estamos hablando de que existe un grupo de referencia? Un grupo con el que las personas tienden a identificarse, del que aspiran a ser parte y que toman como referencia para su propia identidad. Tenemos aquí una de las principales diferencias en cuanto a grupos que ha aportado la dinámica de grupos:

- los grupos de pertenencia,
- los grupos de referencia.

Esta distinción es sumamente importante, ya que en cierta medida se comienzan a entender algunas razones que contribuyen a la explicación de la identidad de los grupos y de las personas.

Lectura recomendada

Sobre la distinción entre grupos de referencia y de pertenencia, podéis consultar:

W. Doise, J. C. Deschamps y G. Mugny (1985). Grupos de referencia. *Psicología Social Experimental* (cap. 4, pp. 75-96). Barcelona: Editorial Hispano Europea.

4.2. Grupos primarios y secundarios

Otra distinción, quizá con menos impacto para la psicologia social, pero que es sin duda una de las primeras que nos viene a la cabeza es la de Cooley (1909). Una distinción que va más allá del tamaño propio del grupo, es decir, aunque el volumen es importante, lo que realmente importa son las consecuencias de dicho volumen. Podemos determinar esta tipología de la siguiente manera:

- **Grupo primario**. Existencia de relaciones afectivas intensas, cara a cara; con un alto grado de cohesión interna y, evidentemente, un alto grado de intimidad entre sus miembros. Ejemplos de ello son las parejas, las familias, etc, donde el carácter afectivo tiene gran importancia.

- **Grupo secundario**. Las relaciones interpersonales se basan en criterios institucionales que suelen ser independientes de las personas. En este tipo de grupo son las posiciones que ocupan las personas lo que importa y no tanto las personas mismas. Por ejemplo, en una empresa lo que puede llegar a interesar es el puesto de director, independientemente de quien ocupa dicha plaza. Ejemplo de grupos secundarios son las organizaciones.

Una tipología clásica en dinámica de grupos la constituye la que en su momento propusieron Anzieu y Martin (1968), donde, para plantear la distinción que puedan tener diferentes grupos, establecieron una serie de criterios. Concretamente, establecieron siete variables que determinan y dan lugar a diferentes formas de comprender un grupo.

Lectura recomendada

Sobre los criterios utilizados en la tipología de grupos primarios y secundarios, podéis consultar:

D. Anzieu y J. Y. Martin (1968). *La dynamique des groupes restreints*. París: PUF.

Hay que subrayar que una de las variables que determinan su tipología la constituye el grado de estructuración que puede llegar a tener un grupo, partiendo de la idea de que una multitud tiene prácticamente un nulo grado de estructuración de las organizaciones tal y como las conocemos, cuyo grado de estructuración es tan alto que justamente es uno de los factores que pueden ser determinantes para su funcionamiento. La siguiente tabla resume de manera muy concreta las características de esta ya clásica tipología de grupos.

Tabla 3. Características de la tipología de grupos por su grado de estructuración

Grupo	Grado de estructuración	Duración	Tamaño	Relaciones	Efectos, creencias y normas	Conciencia	Acciones comunes
Multitud	Muy débil	Minutos-días	Grande	Contagio emocional	Irrupción de creencias latentes	Débil	Apatía
Banda	Débil	Horas-meses	Pequeño	Búsqueda semejanza	Refuerzo	Mediana	Espontáneas poco importantes
Agrupación	Mediana	Semanas-meses	Pequeño, mediano, grande	Personales superficiales	Mantenimiento	Débil- mediana	Resistencia pasiva o acciones limitadas
Primario	Grande	Tres días-diez años	Pequeño	Personales ricas	Cambio	Grande	Importantes, espontáneas, innovadoras
Secundario	Muy grande	Meses-decenios	Mediano, grande	Funcionales	Inducción	Débil-grande	Importantes, habituales y planificadas

Fuente: D. Anzieu y J. Y. Martin (1968). *La dynamique des groupes restreints*, (pág. 22). París: PUF.

- **Multitud**: se da cuando un buen número de personas (varios cientos o miles) se reúne sin haberlo buscado explícitamente. Cada cual busca su satisfacción individual, pero está sometido a la posibilidad de repentinos contagios emocionales. Los fenómenos afectan a un número todavía mayor de personas que no se hallan presentes.

- **Banda**: agrupamiento de personas que se reúnen voluntariamente por el placer de estar juntos, cada cual en la búsqueda de quienes son semejantes a ellos. La satisfacción se debe a que elimina la necesidad de adaptarse a las reglas sociales establecidas, al mismo tiempo que proporciona seguridad y apoyos afectivos. Cuando los miembros de una banda empiezan a afirmar valores comunes, a diferenciar los papeles y a fijarse metas, se transforman paulatinamente en un grupo primario.

- **Agrupación**: reunión de personas, en un número que oscila entre pequeño y grande y con una frecuencia también variable, con unos objetivos relativamente estables que corresponden a un interés común de los miembros. Fuera de la búsqueda de esos objetivos comunes, no hay ningún vínculo o contacto entre las personas (agrupaciones intelectuales, artísticas, religiosas, políticas...).

- **Grupo primario**: compuesto por pocos miembros que buscan en común los mismos fines y mantienen entre sí relaciones afectivas con una gran dependencia mutua.

- **Grupo secundario**: sistema social que funciona según instituciones (jurídicas, económicas, políticas, etc.) en un sector particular de la realidad social (mercado, administración, deporte, investigación científica...).

4.3. Tipología propuesta por Martín-Baró

La última de las tipologías propuestas en este material hace referencia a la que plantea Martín-Baró (1991), y una de las principales ideas que refleja su tipología es que interpreta al grupo en relación con la estructura social en la que se encuentra y que en cierta forma lo determina y en la que el grupo como tal también se refleja. En este sentido, la propuesta de este autor es sin lugar a dudas la que se inclina más por una vertiente psicosocial, ya que analiza al grupo en función de las estructuras sociales con las que comparte. Y no se limita únicamente a describir el grupo a partir de lo que sucede en su interior. Es verdad que el grupo lo constituyen las personas y que se establecen normas y roles; que los grupos requieren estructuras y organización y que en algún momento de su vida, los grupos toman decisiones y alcanzan un nivel óptimo de rendimiento.

Pero Martín-Baró asume que los grupos se relacionan con otros grupos y que se establecen relaciones de poder, etc. En ese sentido, una visión del grupo desde esta perspectiva necesariamente debe considerar factores como el poder del grupo, su identidad y el quehacer del mismo.

De esta forma, este autor analiza los grupos bajo las siguientes variables:

1) identidad del grupo,

2) poder grupal,

3) actividad grupal.

Tabla 4. Tipología de los grupos según Martín-Baró

Tipo	Identidad	Poder	Actividad
Primario	Vínculos interpersonales	Características personales	Satisfacción de necesidades personales
Funcional	Rol social	Capacitación y posición social	Satisfacción de necesidades sistémicas
Estructural	Comunidad de intereses objetivos	Control de los medios de producción	Satisfacción de intereses de clases. Lucha de clases

Fuente: I. Martín-Baró (1991). *Sistema, Grupo y Poder. Psicología desde Centroamérica II*. San Salvador: UCA Editores.

- **Primario**: igual que la definición anterior, pero matizando que no puede entenderse fuera de su contexto social más amplio: "La naturaleza del grupo primario consiste en concretar y ser portador de los determinismos de las macroestructuras sociales" (ejemplo: papel de la familia en la transmisión de valores y comportamientos acordes al orden establecido).

- **Funcional**: en función de las posiciones o roles que ocupan las personas en un determinado sistema social.

- **Estructural**: división más básica entre los miembros de una sociedad de acuerdo con los intereses objetivos derivados de la propiedad sobre los medios de producción (clase social).

Resumen

Una de las definiciones "evidentes" sobre el grupo, en el contexto de la psicología social, es la que nos propone Merton (1980, p. 336): un grupo es "un número de personas que interactúan entre sí de acuerdo con unos esquemas establecidos". En este ámbito de la psicología han existido dos grandes perspectivas teóricas (Steiner, 1991) que nos permiten ilustrar la historia de los grupos: la individualista y la grupal.

En relación con la definición del concepto, desde la psicología social y desde la dinámica de grupos existen siete criterios (Shaw, 1980) para poder definir qué es un grupo:

- percepción de membresía,
- motivación,
- metas comunes,
- estructura,
- interdependencia,
- interacción,
- influencia.

Martín-Baró (1991) critica estos criterios y propone tres nuevos parámetros para analizar un grupo humano:

- su identidad, es decir, lo que es en sí y frente a otros grupos;
- su poder en las relaciones con esos otros grupos, y
- la actividad social que desarrolla y su efecto o producto histórico.

a) La identidad de un grupo, lo que un grupo es, se define por el grado y carácter de su formalización organizativa, por sus relaciones con otros grupos y por la conciencia que sus miembros tienen del propio grupo.

b) El poder de un grupo es aquel diferencial favorable de recursos que establece cuando se relaciona con otros grupos en función de unos objetivos, y que le permite hacer avanzar sus intereses en la convivencia social.

c) La existencia y la supervivencia de un grupo dependen esencialmente de su capacidad para realizar acciones significativas en una determinada circunstancia y situación históricas. La importancia de la acción tiene una doble dimensión: externa e interna. De igual modo, la actividad grupal tiene un efecto en el grupo que la realiza, para consolidarlo o para debilitarlo e incluso para desintegrarlo.

Existen diferentes tipologías de grupos: se pueden distinguir grupos de pertenencia y grupos de referencia. Estos últimos son aquellos a los que las personas se vinculan o aspiran a vincularse: son grupos con los que se identifican. También está la distinción entre grupos primarios, de carácter pequeño y personal, y grupos secundarios, por lo general grandes e impersonales. Anzieu y Martin (1968) también distinguen cinco tipos de grupos tomando en cuenta algunas variables pero, sobre todo, en función del grado de su estructuración interna. De menor a mayor estructuración, estos grupos son la multitud, la banda, la agrupación, el grupo primario o restringido y el grupo secundario u organización; y finalmente Martín-Baró (1991) propone el grupo primario, el funcional y el estructural.

Bibliografía

Allport, F. H. (1923/1985). La falacia del grupo en relación con la ciencia social. *Revista de Psicología Social*, 0, 71-81.

Anzieu, D. y Martin, J.Y. (1968). *La dynamique des groupes restreints*. Paris: PUF.

Collier, G., Minton, H. L., y Reynolds, G. (1991/1996). *Escenarios y tendencias de la Psicología Social*. Madrid: Tecnos.

Cooley, C. H. (1909). *Social organization: A study of the larger mind*. New York: Charles Scribner's Sons.

Foucault, M. (1977/1986). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI.

Hyman, H. (1942). The Psychology of Status. *Archives of Psychology*, 269, 5-86.

LeBon, G. (1895). *Psychologie des foules*. París: PUF.

Martín-Baró, I. (1991). *Sistema, Grupo y Poder. Psicología desde Centroamérica II*. San Salvador: UCA Editores.

Merton, R. K. (1980). *Teoría y estructura sociales*. México: FCE.

Nocera, P. (2006). La fotografía como metáfora en el pensamiento de Gabriel Tarde. *Nómadas: Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 14.

Shaw, M. (1961/1980). *Dinámica de Grupo*. Barcelona: Herder.

Steiner, C. M. (1974/1991). *Los guiones que vivimos*. Barcelona: Kairós.

Tajfel, H. (1984). *Grupos humanos y categorías sociales*. Barcelona: Herder.

Bibliografía recomendada

Doise, W., Deschamps, J. C., y Mugny, G. (1985). Grupos de referencia. En *Psicología Social Experimental* (pp. 75-96). Barcelona: Editorial Hispano Europea.

Procesos de grupos

Jesús Rojas Arredondo
Pep Vivas i Elias

P09/80542/00397



Índice

Introducción

En el módulo "Procesos de grupos" situamos a la persona, y por tanto os situamos a vosotros mismos, a un nivel microsocial. Así pues, en los apartados que siguen, insistiremos en la importancia que tienen los grupos para nosotros a fin de que nos estructuren y nos configuren como personas hábiles para realizar nuestros cometidos y actividades cotidianas. Así, nos aproximamos a los grupos desde lo que los configura y les permite funcionar como tales: su estructura y, por ende, presentamos los principales elementos estructurales como el estatus y la cohesión, las normas grupales que se ponen de manifiesto y, sobretodo, los roles. No solamente centraremos nuestro punto de vista en la estructura del grupo. También, en este módulo, nos aproximamos a las principales relaciones y procesos grupales: la comunicación, la influencia, el rendimiento, la toma de decisiones y el conflicto grupal.

El conocimiento, tanto de los elementos como de las relaciones y los procesos que afloran en el contexto microgrupal, se debe extrapolar a una escala macrosocial, justamente para poder ofrecer una explicación de la sociedad, pero debemos tener muy presente que la sociedad no se explica solamente por lo que pueda experimentar un grupo. Dado que partimos del hecho de que formamos parte, directa o indirectamente, de diferentes grupos sociales, es necesario insistir en la idea de que somos "seres" en sociedad y, que el "estar" en lo social viene condicionado por la capacidad que tenemos, como personas, de poner en marcha ciertos procesos sociales que, como veréis, están estrechamente relacionados con los fenómenos grupales. Si, una vez leído este módulo, sois capaces de analizar lo "social" desde una visión grupal, os daréis cuenta de los roles que ponéis en funcionamiento en vuestra cotidianeidad, de las normas que se siguen en ciertas organizaciones o instituciones, del poder que ejercen algunos líderes o de la influencia que tenéis vosotros sobre los demás, etc. La importancia que pueden llegar a tener los grupos en nuestra cotidianeidad es simplemente sorprendente.

La utilización, anteriormente, de la palabra *aproximación* no es casual. Con este módulo sólo pretendemos crear una base conceptual y teórica de la estructura y de las principales relaciones y procesos grupales. En vuestras manos está, por medio de la bibliografía que complementa este recorrido por los grupos, profundizar y analizar estos conceptos, elementos, teorías, relaciones y procesos grupales.

Objetivos

El objetivo general de este módulo es el de mostraros cuáles son los principales elementos y procesos sociales que estructuran y posibilitan que un grupo exista como tal.

Además, este módulo pretende los siguientes objetivos específicos:

1. Conocer los roles, el estatus, la cohesión y las normas grupales como elementos estructurales de un grupo.

2. Conocer el tipo de relaciones comunicativas que se dan dentro del grupo.

3. Saber distinguir entre los distintos procesos de influencia social.

4. Conocer cómo es el rendimiento de los grupos.

5. Conocer los procesos de toma de decisiones de los grupos.

6. Comprender el modo en el que un grupo gestiona y afronta el conflicto.

1. La estructura grupal

Podemos definir la estructura grupal como el resultado de aquello que surge una vez que la evidencia del concepto de grupo ha quedado clara, esto es, una vez que hemos asumido que, efectivamente, existen los grupos, que pertenecemos a algunos de ellos y que nos acompañarán por mucho tiempo en nuestra vida. En este sentido, la estructura de grupo da fe de la existencia del mismo y viceversa: éste tiene sentido cuando hay una estructura que lo sostiene.

Podríamos diferenciar los procesos estructurales de grupo en dos dimensiones o categorías (Cartwright y Zander, 1971; Blanco y Fernández-Ríos, 1985; Marín y Garrido, 2003). La primera de ellas se refiere a esos procesos más bien estáticos, que si bien es cierto surgen una vez que el grupo se ha conformado y le dan vida, también es verdad que se orientan en una dirección que explica al grupo de una forma simple; en otras palabras: son procesos elementales, básicos y que otorgan cierta estabilidad al grupo. En este sentido, son aquellos elementos que, en palabras de Jiménez Burillo (1981), definen el conjunto de regularidades pautadas en un grupo y que se mantienen sin muchos cambios por un determinado tiempo. La estructura física o algunas características de las personas que forman un grupo podrían ilustrar esta dimensión.

Lectura recomendada

Para más información sobre los procesos estructurales de grupo, podéis consultar:

A. Blanco y M. Fernández-Ríos (1985). Estructura grupal. En C. Huici (Ed.), *Estructura y procesos de grupo* (pp. 367-399). Madrid: UNED.

En cambio, la otra dimensión a la que haremos referencia considera un paso más en el proceso grupal, ya que define un tono más dinámico en el grupo. En esta segunda dimensión puede observarse cómo el concepto de grupo puede llegar a ser determinante en las vidas de las personas, incluso tan determinantes que la verdadera dimensión e importancia de lo que significan los grupos quedan claramente establecidas. De ahí su relevancia.

Dichos procesos son los que se orientan, entre otras cosas, al rendimiento del grupo, al proceso que sigue un grupo cuando toma una decisión o el modo en que un grupo puede gestionar un conflicto, etc.

1.1. La visión clásica y la visión psicosocial

La organización de un grupo o, en otras palabras, "la estructura de grupo se refiere a aquellas características singulares de un grupo que surgen en el lapso de las interacciones que llevan a cabo las personas y a las normas que regulan las relaciones recíprocas" (Sherif y Sherif, 1956, p. 81).

Esta visión clásica asume que en los grupos, al interactuar, aparecen diferencias entre las personas. Dichas diferencias se reflejan en distintas dimensiones; por ejemplo, hay diferencias en la propia intervención, en la influencia que pueden llegar a tener determinadas personas del grupo e incluso en el grado de interés que pueda representar una actividad para algún miembro del grupo.

Esta visión clásica de la estructura grupal asegura que dichas diferencias como *consecuencia de la interacción* pueden dar lugar a desigualdades: una persona participa más; otra se erige como líder del grupo o es vista como tal; alguien tiene un interés desmesurado, etc.

Pues bien, dicha desigualdad comienza a establecer los fundamentos a partir de los que se podrá conformar la estructura del grupo; en otras palabras, cuando surgen diferencias se establecen relaciones entre los miembros de un grupo que marcan una pauta grupal específica, propia de un grupo en particular: es el sello característico de un grupo, se ha conformado la estructura que le sostiene.

> "Pero, en realidad, la estructura del grupo no es [solamente] un mero conjunto de pautas de relación entre unidades distintas, pautas que se hallan separadas entre sí, si bien mantienen algún tipo de vinculación recíproca. La estructura grupal consiste [también] en una pauta organizacional integrada, que refleja la totalidad de las partes separadas que radican en cada individuo miembro del grupo."
>
> M. E. Shaw (1976). *Dinámica de Grupo. Psicología de la conducta de los Grupos pequeños* (p. 272). Barcelona: Herder, 1979.

Lo anterior explica que el lugar que ocupa cada una de las personas que forman parte de un grupo, o su posición, será justamente el resultado de esas diferencias y desigualdades: quien influye más sería el líder, quien participa de una forma u otra tendrá asignado un rol determinado, etc., esto confirmaría que la estructura del grupo hace referencia a la pauta de relaciones existentes entre las distintas posiciones que ocupan las personas dentro de un mismo grupo social.

Hay que precisar que el párrafo anterior hace mención a que la estructura no se refiere a las relaciones que mantienen los miembros de un grupo, sino a las posiciones de dichas personas y su relación con las posiciones de otras personas. Justamente, es a partir de la idea de "posición que toma una persona" como aparecen conceptos tales como rol, estatus y cohesión:

- El rol social se relaciona con el conjunto o pauta de comportamientos que se esperan de alguien que se vincula con una determinada posición dentro del grupo.

- El estatus tiene que ver más con un tipo de evaluación, o con el prestigio o la importancia o incluso el valor que pueden asociarse a las distintas posiciones que hay dentro de un grupo. El estatus da lugar a la jerarquía que se establece dentro de un grupo.

- La cohesión, por su parte, se suele explicar por la fuerza o el sentimiento que obliga a no abandonar el grupo. En otras palabras, es la atracción que tiene el grupo atrapando a las personas que forman parte de él.

Además de estos temas, el grupo también puede establecer reglas que especifican cuál es o debería ser la conducta aceptable para el grupo: nos referimos, concretamente, a las normas del grupo.

Este planteamiento en torno a la estructura grupal parte de la idea de que cuando un grupo se organiza e intenta cumplir algún objetivo propuesto o finalizar una tarea determinada, cualquiera que sea ésta, los miembros que forman parte de dicho grupo deberán ocupar una posición específica que facilite ese fin. Lo anterior tiene sentido al hablar de la eficacia de un grupo o del grado de rendimiento que tiene.

Que un grupo sea eficaz, por tanto, depende de que ocupe una posición correcta cada uno de los miembros que lo conforman: organizarse para este fin, repartirse las tareas, asignar responsabilidades, etc., será el resultado de las características de las personas, de las aptitudes que tengan e incluso de las competencias que demuestren tener. Vázquez lo sugiere de la siguiente forma:

> "Para que la máquina social funcione es imprescindible que cada una de sus partes se relacione, se acople y se conecte con el resto siguiendo un plan de ejecución. Huyendo inmediatamente de la metáfora mecanicista y traduciéndolo a términos sociales: cada uno/a de nosotros debe ocupar una posición social determinada, de forma que nos conduzcamos respetando unas normas sociales compartidas, y desarrollar un papel social según la red de relaciones que nos rodee."
>
> F. Vázquez (1997). *Objetivos y medios en la investigación psicosocial* (p. 12). Documento de trabajo Unidad de Psicología Social. Universidad Autónoma de Barcelona.

El sentido común nos alertaría de que, ciertamente, esta visión clásica de la estructura de grupo no se encuentra del todo desencaminada, sobre todo si asumimos que el grupo es algo parecido a un conjunto de elementos, los cuales, para cumplir un objetivo, sólo deben procurar ensamblarse de forma correcta.

"Pero para la psicología social, los grupos no pueden reducirse a eso. Ya que ello implicaría asumir que los grupos son autónomos, que la estructura es el resultado único y exclusivo de la manera en la que los miembros de un grupo se relacionan. Dicho en otras palabras, la estructura de un grupo sería la consecuencia de un proceso meramente interpersonal y en el interior de un grupo, dependiendo sólo del carácter de las personas involucradas y de las fuerzas que puedan llegar a generarse en dichas relaciones" (Martín-Baró, 1991, p. 276).

Interpretar la estructura grupal de este modo pasa por alto el papel que representa la sociedad y la manera como un grupo establece relaciones con dicha sociedad. De esta forma, la estructura de grupo podría reducirse a un proceso interpersonal. Pensemos un momento en temas de los que hoy en día podemos hablar gracias a que han podido ser extraídos del grupo que los consideraba propios, tales como la violencia doméstica en las familias.

Reflexión

Elegid un grupo social y reflexionad en torno a la estructura social que tiene ¿Qué similitudes presenta con un nivel más macro?

Es importante el modo en que el grupo se organiza. Incluso podemos estar de acuerdo en que ésa sea la forma que tiene un grupo de asegurarse el poder cumplir un objetivo, pero es muy diferente asumir que la estructura de un grupo depende exclusivamente de él.

No debemos olvidar que el grupo social constituye un lugar social en el que se actualizan y concretan las fuerzas existentes en la sociedad global en la que se produce (Martín-Baró, 1991, p. 277); y no sólo eso, sino que también en la sociedad se actualizan y se concretan las fuerzas que llegan a producirse en el interior de un grupo. De esta forma, la sociedad en un nivel más macro y el grupo en el nivel micro se determinan.

1.2. Elementos estructurales

Definida la estructura, podemos pasar a hablar de los elementos estructurales de un grupo, los cuales surgen de la interrelación de sus miembros, es decir, configuran el grupo reflejando la forma como éste funciona. En cierto modo, estaríamos hablando de la composición del grupo, de su funcionamiento. Algunos autores como Carwrigth y Zander (1968) consideran que la estructura del grupo se refiere al conjunto de pautas de las relaciones entre los sujetos que lo componen.

> En cierto modo, la estructura sostiene la forma en que el grupo hace lo que hace, su organización interna, que de forma más o menos explícita reflejará lo que el grupo es, lo que hace y cómo lo hace.

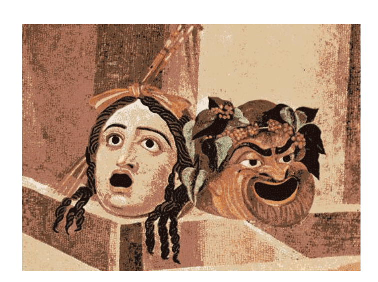
Los elementos estructurales dinámicos de un grupo que trabajaremos en este módulo son el resultado de la interacción en el interior del propio grupo, sin olvidar, claro está, la relación que guarda con la sociedad. Comienzan de forma incipiente en el nacimiento del grupo y van adquiriendo cierta estabilidad en la medida en la que el grupo también alcanza cierta madurez. Es importante señalar que el modo en que el grupo se organiza, es decir, la estructura que le permite funcionar, será determinante en la eficacia del grupo, en su forma de rendir y en la manera en la que el grupo funcione como tal. Aunque también hay que admitir que temas como las relaciones de poder, la identidad de un grupo, el grado de influencia de algunos de sus miembros o incluso las relaciones que puedan establecerse con otros grupos dan cuenta del peso que tiene un grupo determinado en la sociedad en la que se encuentra.

1.2.1. Los roles sociales

¿Qué es un rol social? Dicho concepto, de forma muy amplia, podemos resumirlo así: se refiere al conjunto de expectativas que comparten los miembros de un grupo en relación con el comportamiento de una persona que ocupa una determinada posición dentro del mismo grupo. En otros términos, "el rol

social da cuenta de cualquier conjunto de conductas y comportamientos que una persona exhibe de modo característico dentro de un grupo" (Hare, 1962, p. 156).

Desde un punto de vista más "artístico", podemos afirmar que el tema de los roles sociales se puede relacionar estrechamente con el mundo del *teatro*, en el sentido de hacer referencia a aquellos papeles que solemos representar; por supuesto, no hacemos justicia ni al término ni al teatro si sólo establecemos esta relación. Pero sí podemos afirmar que en cierta medida el tema de los roles sociales recuerda aquellos papeles que hemos tenido que representar; incluso podemos hacer referencia a los distintos *escenarios*, los cuales han dado pie a nuestras distintas *interpretaciones*.



Los rols sociales están relacionados con el mundo del teatro; hacen referencia a aquellos papeles que representamos dentro de la sociedad.

Otras formas de caracterizar el rol social serían:

- El rol social es aquella pauta de comportamientos esperados de alguien que ocupa una posición determinada dentro del grupo. Confirma o no las expectativas que se tienen al respecto.
- Un rol social refiere a un conjunto de actividades concretas y necesarias para poder desempeñar un específico y concreto cometido social.
- El rol social consiste, justamente, en una serie de acciones específicas, diferentes y estrechamente vinculadas a cada rol social que interpretamos.
- Cumplir un rol social supone comportarse y asumirlo según los patrones, las pautas o las normas determinadas y asociadas exclusivamente a él.

Y ¿cómo aprendemos a interpretar un rol social? Siguiendo con la metáfora del teatro, resultaría relativamente sencillo suponer la forma en la que un actor o una actriz aprenden e interpretan un papel, dentro de una situación específica, con un escenario determinado, etc. Pero, partiendo del hecho de que el rol es nuestra propia interpretación en la vida cotidiana, ¿cómo y dónde aprendemos la pauta de comportamientos más adecuada? Insistiendo en el teatro, una buena ovación o un tremendo abucheo puede ser determinante, pero en la vida cotidiana ¿cómo sabemos qué rol seguir?, ¿cuándo sabemos que no lo estamos haciendo bien? Justamente, los agentes sociales dan cuenta y nos van mostrando las formas de comportamiento que se esperan de cada uno de nosotros/as, en la situación social específica.

Y hablando de situaciones sociales y roles que acompañan a dichas situaciones, como seres sociales que somos, desarrollamos a lo largo de nuestra existencia múltiples roles, es decir, sabemos llevar a cabo distintas interpretaciones, algunas de las cuales son más importantes que otras. Lo anterior nos lleva a ir conformando y modificando una suerte de repertorio de roles (*rol-set*) que no es otra cosa que el orden que damos a nuestros roles en función de su importancia y de lo que significan para nosotros/as. Asimismo, el repertorio de roles nos define muy bien qué rol ejecutar, logrando así una buena interpre-

tación. Incluso nuestro repertorio de roles nos permite elegir el más adecuado, desechar el que no queda bien; aumentar nuestro repertorio de interpretaciones y eliminar aquel que sabemos que no nos dio un buen resultado.

La experiencia personal es muy importante al ir definiendo, poco a poco, nuestro propio e intransferible rol social; no obstante, existen también algunas fuentes de donde obtenemos información sobre el modo de ir conformando nuestro repertorio de roles. Dichas fuentes son esos famosos agentes sociales:

- la escuela,
- la familia,
- los medios de comunicación,
- el contexto laboral, etc.

Los roles ¿son adscritos o adquiridos?

Cuando se habla de los roles sociales, una de las cuestiones que suelen surgir es la de preguntarse si el rol que ejecutamos es adscrito o adquirido. Para contestar a esta cuestión habría que diferenciarlos:

- El rol adscrito no depende de la voluntad de las personas, es decir, no intercedemos en nada para poder llegar a convertirnos, por ejemplo, en hijos/as, en hermanos/as. Otra característica de los roles adscritos es que suelen basarse en características que pueden llegar a ser delimitadas con mucha precisión. Aunque cabe considerar, llegados a este punto, que definir un rol adscrito, irónicamente, no termina siendo algo muy preciso.

- Por su parte, el rol adquirido es aquel que, con actividad o esfuerzo por parte de quien lo ejecuta, lo ha ido asumiendo poco a poco. En otras palabras, un rol adscrito depende de la propia decisión, de las habilidades o de la responsabilidad de la persona que lo lleva a cabo. También es verdad que existen facilitadores contextuales que pueden favorecer el adscribirse a un determinado tipo de rol. Así pues, el adquirir un determinado rol no sólo depende de querer ejecutarlo, sino de tener un contexto que mínimamente lo favorezca.

Pero para la dinámica de grupos, las clasificaciones de roles sociales se han centrado más en determinar los diferentes roles en tres grandes categorías:

- roles orientados a la tarea,
- roles orientados a las relaciones socioemocionales,
- roles personales (Benne y Sheats, 1948).

Los primeros se encuentran orientados a la consecución de la tarea y el cumplimiento de los objetivos grupales; los segundos, tal y como lo sugiere su nombre, son aquellos que se encargan principalmente del mantenimiento y la

Lectura recomendada

Sobre las tres grandes categorías de roles, podéis consultar:

D. Benne y P. Sheats (1948). Functional Roles of Group Members. *Journal of Social Issues*, 4, 41-49.

satisfacción de las relaciones afectivas entre los miembros del grupo; mientras que los últimos tienen su punto de interés en las necesidades propias de las personas, son roles personales.

1) Roles orientados a la tarea

Son roles que tienen como prioridad realizar la tarea que el grupo tiene como objetivo. A modo de ejemplo se pueden mencionar los siguientes:

- **Iniciador/a.** Recomienda nuevas ideas, nuevas formas de apropiarse los problemas.
- **Informador/a.** Proporciona opiniones, valores y sentimientos.
- **Coordinador/a.** Muestra la relevancia de cada idea y su relación con el conjunto de problemas.
- **Evaluador/a.** Somete a análisis las realizaciones grupales y evalúa la eficacia de los procedimientos.

2) Roles socioemocionales

Estos roles se encuentran en estrecha relación con aquellas acciones que se encaminan a facilitar y así poder satisfacer las necesidades afectivas de los miembros del grupo. Tipos de este rol serían los siguientes:

- **Animador/a.** Recompensa a los demás otorgando afecto y acuerdo.
- **Armonizador/a.** Hace de mediador en los conflictos entre los miembros.
- **Observador/a.** Señala los aspectos positivos y negativos de la dinámica grupal.
- **Seguidor/a.** Acepta las ideas dadas por otros y sirve como audiencia.

3) Roles personales

Los roles personales son aquellos que tienen que ver con cuestiones propias de la personalidad, aunque también están dirigidos a la satisfacción de necesidades individuales. Son ejemplos de ellos:

- **Agresor/a.** Pone en duda la competencia de los otros/as y desaprueba sus acciones.
- **Bloqueador/a.** Negativista, reticente, habitualmente está en contra sin razón aparente.
- **Buscador/a de reconocimiento.** Llama la atención sobre sí mismo, sus méritos y sus logros.
- **Dominador/a.** Intenta imponer su control sobre el grupo.

Conflicto de roles

En la medida en que interaccionamos con los demás, hacemos uso de roles adecuados a las situaciones determinadas. Las expectativas y la situación social acostumbran a ser buenos indicadores del rol a seguir. Esto supone que sabemos hacer una buena lectura de la situación social, lo cual equivale a saber qué tipo de rol seguir, ¡al menos eso es lo que se espera!

Por otro lado, ya sabemos que son los agentes de socialización quienes contribuyen a facilitar el repertorio de roles que se pueden utilizar; por ello sabemos y esperamos que a **cada situación social le corresponda un determinado comportamiento**. Pero la experiencia también nos confirma que no siempre es así, esto es, que en la vida de las personas se puede dar el caso de que se ejecute un rol social en una situación que no le corresponde. Existe entonces una asimetría entre el rol ejecutado y la situación social que le corresponde.

Cuando se da la situación anterior, sabemos que algo no ha ido bien y se perciben situaciones embarazosas, difíciles, inexplicables e incluso divertidas, aunque no siempre es así. Cuando esto ocurre, decimos que ha tenido lugar una trasgresión del rol social.

Tensión del rol social

Cuando se ejerce un rol puede darse el caso de que no sea ejecutado correctamente. Cuando no podemos cumplir los requisitos característicos de un rol determinado, decimos entonces que se produce lo que se conoce como tensión del rol.

En tal caso aparecerá una sanción a ello (sanciones muchas veces en forma de la propia situación embarazosa). Pero si el rol se sigue y se ejecuta de manera correcta y escrupulosa, también hay una especie de recompensa y sabemos que las cosas han ido bien, que se han cumplido las expectativas, etc. Las sanciones y las recompensas son formas que tiene la sociedad y que utiliza para garantizar la actuación y la reproducción de los roles sociales.

Cuando se transgrede el rol social, lo que en dinámica de grupos se conoce como un conflicto de rol, lo que en realidad se da es una discrepancia entre las expectativas que se tienen con respecto a un determinado comportamiento, es decir, las expectativas creadas y los comportamientos emitidos no coinciden.

De lo anterior podemos extraer las siguientes conclusiones:

- Cuando algunos de nuestros roles entran en contradicción con otros de nuestros roles se produce un conflicto interrol.

Roles ambiguos

La incorporación de las nuevas tecnologías, por ejemplo, ha permitido reformularse temas como la identidad, el género, el trabajo, etc.

- Hay algunos roles que comportan la coexistencia de pautas que pueden ser incompatibles dentro del mismo rol; eso es el conflicto intrarrol.

- Otro conflicto es aquel que se define por la incompatibilidad de lo que una persona es y las expectativas inherentes al rol que desarrolla. Lo anterior es conocido por conflicto entre la persona y el rol.

- Sobrecarga de rol: demandas que recibe una persona que desarrolla un rol, situación en la que se debe decidir las prioridades.

- El constante cambio o ambigüedad en la sociedad actual constituye el contexto ideal para que algunos roles puedan llegar a ser ambiguos.

¿Cuál es la importancia de los roles en la vida social?

Resulta evidente que, para la dinámica de grupos, la cuestión del rol social adquiera mucha importancia, no sólo porque sea la consecuencia del lugar que una persona ocupa en el interior del grupo, sino también porque este tema sugiere conceptos que no sólo son interesantes para la psicología, sino que lo son también para la sociología de las organizaciones, como, por ejemplo, el tema del liderazgo.

Por esa razón no podemos quedarnos únicamente con la idea de que el rol social se limite a aquellas pautas que orientan nuestro comportamiento, o al conjunto de conductas que se contempla de un rol específico. Es verdad que hace referencia a eso, pero también es necesario considerar que el rol social contempla lo siguiente:

- La movilización de un repertorio de comportamientos.
- Una manera particular de relacionarnos.
- El uso y utilización de un lenguaje concreto.
- La incorporación de unos determinados hábitos.

Lo anterior es verdad e incluso podemos afirmar que constituye la base del entendimiento de lo que significa el rol social para una disciplina como la psicología. Pero, no obstante, el rol social además implica:

- Hacer el rol cada vez más propio para quien lo ejecuta.
- Apropiarlo con las propias palabras de quien lo ejecuta.
- También significa consolidarlo y visualizarlo en las relaciones.

Lo que queremos decir con lo anterior es que el rol social se elabora, se experimenta y se apropia. En otras palabras, los roles, una vez que nos los ponemos encima, los hacemos nuestros, nos los apropiamos y los ejecutamos como creemos que es mejor. Con todo esto y por lo demás, queremos afirmar aquí que los roles sociales son construidos y constructores.

El rol social configura a quien lo ejecuta así como el rol que ejecuta. Lo cual explica por qué actuamos de diferente forma en un mismo rol o cómo un rol es ejecutado de distinta manera por diferentes personas. Cada uno/a ha realizado su propia construcción de algo que ya estaba construido en la sociedad. Por ello pueden existir roles autoritarios, participativos, etc., en diferentes magnitudes.

Actividad

Visualizad el vídeo del poder de la situación, concretamente el momento en el que se habla del experimento de Milgram (1974). En él vemos cómo, en el caso de los participantes, éstos llegan a realizar conductas inmorales sin sentirse moralmente responsables de las mismas porque así lo prescribía el rol que desempeñaban en ese momento. Desde ese punto de vista, aparentemente los roles son independientes de las personas a las que les toca representarlos, y su actuación está en cierta forma limitada y determinada de antemano, puesto que las personas nos encontramos sujetas a un determinado ordenamiento social, estamos sometidas a fuertes presiones para que la conducta no se aparte de la prescrita, sobre todo en contextos de fuerte estratificación.
Reflexionad en torno a la siguiente pregunta: ¿qué tipo de participante creéis que seríais? ¿Por qué? ¿Qué papel juega el contexto o la situación social en la que se dan dichos roles? ¿Son determinantes para describir el rol que se ha seguido?

El párrafo anterior constituye una visión claramente psicosocial del concepto de rol social, ya que deja de lado la idea, bastante común, de que un rol social sólo haga referencia a unas pautas que guíen u orienten el comportamiento. Bien es cierto que ésa es la parte que se encuentra más en la superficie y por tanto la que parece más evidente al ejecutar un rol social. Pero debemos considerar que, una vez que ejecutamos un rol, y a medida que lo vamos haciendo nuestro, éste nos permite relacionarnos de una forma determinada con las demás personas. Asimismo, y tal y como apunta Vázquez,

"... asumir un rol implica hacerlo cada vez más propio, más nuestro. En otras palabras, consolidarlo y hacerlo vivo en las relaciones. Los roles no comportan sólo el desarrollar determinadas acciones sino que, simultáneamente, implican la elaboración, la experiencia y la expresión de las emociones y actitudes correspondientes. Es decir, son construidos, pero también son constructores".

F. Vázquez (1997). *Objetivos y medios en la investigación psicosocial* (p. 34). Documento de trabajo Unidad de Psicología Social. Universidad Autónoma de Barcelona.

En la medida en la que representamos o ejecutamos un rol social, pasamos a convertirnos en parte de dicha ejecución. Pero en este apartado también debemos considerar una característica muy particular de la situación: la que hace referencia al contexto de interdependencia. Este contexto implica que, tal y como ya se apuntó anteriormente, el rol social requiere de una situación social. Dicha situación social se crea o se mantiene o incluso se perpetua o se transgrede y cambia en la medida en la que un rol social se ejecute en relación con otro rol social. En este sentido, el contexto de interdependencia quiere decir de reciprocidad:

- Un padre o una madre requieren un/a hijo/a para ejecutar un rol y viceversa. Ambos roles crean, entre otras cosas, una determinada relación paterno-filial.

- Un/a profesor/a se complementan cuando ejecutan su rol frente a los/as alumnos/as, creando con ello, por ejemplo, una situación de clase, bien autoritaria, bien participativa, sumisa, etc., o como esos roles construyan su situación social.

La interacción social de los roles contribuye no sólo a definir la situación social, sino que, al mismo tiempo, permite definir los roles que entran en juego; por tanto, el rol social no depende exclusivamente de la persona que lo ejecuta, ni tampoco del contexto en concreto, sino que también requiere de la situación que entre todos los elementos propician. Ésta es la razón por la que podemos afirmar que los roles sociales son interdependientes.

Al mismo tiempo que proporciona, a la relación y a la situación social, un carácter claramente dinámico.

Reflexión

Reflexionad sobre el hecho de que los roles sean interdependientes, es decir, que se caracterizan por su reciprocidad. Cualquier rol implica una interacción con otra persona que representa un contrarrol o rol complementario: hijos-madre, vendedor-cliente, profesor-estudiante.

1.2.2. El estatus

Mientras que el rol, de una forma muy amplia, da cuenta del aspecto descriptivo de la posición, el estatus da cuenta del aspecto evaluativo de dicha posición. El estatus no es el prestigio que otorgamos a nuestra posición, sino que es el valor con el que **somos vistos por las demás personas**; no depende tanto de lo que somos o hacemos, sino más bien de lo que los demás piensan que uno/a es o tiene que hacer. De esta manera, el **estatus es una resultante de la construcción de los otros**.

"El origen de la diferenciación del estatus se puede hallar en la necesidad del ser humano de ordenar el mundo social para poder hacer mejores predicciones. Thibaut y Kelley (1959) sostienen que la diferenciación de estatus proviene de la tendencia a evaluar y comparar los resultados de la ejecución de los individuos del grupo con el resto de sus miembros. La primera impresión de las primeras comparaciones realizadas por el mismo individuo configuraría el estatus subjetivo. Cuando los miembros del grupo están de acuerdo con la valoración del estatus subjetivo, se transformaría en estatus social. Sólo así, al estar de acuerdo la opinión consensual sobre la adaptación conjunta de las normas que posibilita la valoración y el ordenamiento jerárquico, se podría hablar de un sistema de estatus en el grupo."

J. Canto (2002). El grup: estructura, processos i relacions grupals. En A. J. M. Canto, I. Mendiola, M. Domènech y M. Pujal. *Psicologia dels grups i moviments socials* (p. 40). Universitat Oberta de Catalunya.

Algunos **efectos** relacionados con el estatus son:

- A mayor estatus parece más grande la tolerancia.
- Un mayor estatus puede conferir más influencia en las decisiones grupales.
- El estatus puede tener repercusión en la autoestima.

Los elementos, entre otros, que otorgan estatus son:

- el dinero,
- la profesión (ocupación),
- el grado de educación,
- el género,
- la raza,
- las características biológicas (altura, color de piel, etc.).

Factores básicos en la evaluación del estatus

Crosbie (1975) distinguió tres fuentes o factores básicos para la evaluación del estatus en los grupos. Las primeras impresiones entre los miembros del grupo generan expectativas respecto a sus cualidades y características, que se utilizan en sus primeras evaluaciones. Además, al apreciarse una serie de características externas, como el sexo, la edad, la clase social, etc., también se utilizan para configurar el sistema de estatus dentro del grupo. Ahora bien, la fuente que proporcionaría más información para valorar a los miembros del grupo sería la ejecución y el rendimiento en la participación de los sujetos en el éxito de las metas grupales. A medida que transcurre más tiempo en la interacción social del grupo, la ejecución adquiere más relevancia.

1.2.3. La cohesión

El concepto de cohesión planteado por Festinger (1954) parte de la idea de que la cohesión es aquella fuerza que obliga a no abandonar al grupo y a continuar adherido a él. En otras palabras, es el atractivo que emana del grupo, su brillo, y lo que atrae y hechiza a las personas que lo conforman. Esta visión relaciona de forma muy estrecha cohesión con atracción interpersonal.

¿Por qué un grupo puede ser atractivo? ¿Por qué puede llegar a ser irresistible su adhesión? ¿Qué resulta ser deseable en un grupo?

Existen cuatro explicaciones, para el mismo autor, que dan cuenta de lo anterior:

1) Las propiedades que son estimulantes de un grupo: sus metas, las características de algunos miembros, el funcionamiento que tiene, el prestigio que tiene, etc. En otras palabras, son las propiedades que un grupo tiene y que le convierten en un grupo atractivo.

2) Las necesidades motivacionales de las personas, es decir, aquellas necesidades de filiación, reconocimiento, seguridad, etc., que tiene una persona y que le va a permitir, en la medida en que sus necesidades personales estén en franca sintonía con el grupo, verlo como un grupo atractivo.

3) Las expectativas que se tienen en función de un grupo en concreto. Expectativas en cuanto al beneficio que proporciona formar parte de él.

4) El nivel de comparación: hay muchos grupos, y las personas pertenecen a unos y dejan de estar vinculados a otros. Este nivel permite, de forma subjetiva, plantearse el beneficio de formar parte de un grupo dada la experiencia anterior.

Atractivo de los miembros	La membresía de grupo pone a una persona en íntima asociación y en frecuente interacción con otros miembros. Su evaluación de dichos miembros influirá sobre la atracción que sienta esa persona por la membresía en el grupo.
Similitudes entre los miembros	Heider afirma que las personas se sienten atraídas cuanto más similares sean sus evaluaciones. La teoría de la comparación social de Festinger afirma que una persona se sentirá más atraída por situaciones en las que otros son similares a él en habilidades y opiniones.
Metas de grupo	Tener un fin o un propósito distintivo sirve para atraer al grupo. Influye no sólo el contenido de la meta, sino también lo explícito de su formulación, su claridad y su probabilidad de éxito.
Tipo de interdependencia entre los miembros	Cuando los miembros de un grupo aceptan una meta común y están de acuerdo en las acciones necesarias para alcanzarlas, se vuelven cooperativamente interdependientes.
Actividades de grupo	Si un grupo tiene estándares de ejecución demasiado altos para los miembros, la perspectiva de repetidos fracasos personales deberá afectar adversamente a lo atractivo del grupo.
Liderazgo y toma de decisiones	La naturaleza del liderazgo influye sobre la atracción del grupo. Una forma democrática de organización que anime la participación amplia al tomar decisiones parece inducir más atracción por el grupo que una donde las decisiones estén centralizadas.
Propiedades estructurales	Por ejemplo, la estructura de comunicación y la posición jerárquica o estatus.
Tamaño de grupo	La relación es negativa, es decir, a mayor dimensión del grupo, menos atractivo se vuelve, aunque esto último también se relaciona con la actividad.

Una cuestión que es necesario destacar de las cuatro propiedades mencionadas es que una determinada propiedad del grupo sólo tendrá valor incentivo para una persona determinada si es adecuada a su base motivacional. De este modo, al preguntar qué propiedades del grupo afectan a su atractivo, es necesario referirse a las características motivacionales de la gente implicada.

Las principales consecuencias y efectos de la cohesión del grupo son:

- A mayor interacción, más comunicación.
- Más influencia social y más aceptación de las normas.
- Más productividad, a menos que la norma del grupo sea la de no productividad.
- Más satisfacción, pues hay menos conflicto y mayor resistencia a la presión exterior.

La cohesión grupal se puede medir desde cinco enfoques diferentes:

- Atracción interpersonal entre los miembros. Se refiere al índice sociométrico.
- Evaluación del grupo como un todo. Se califica al grupo como tal.
- Identificación con el grupo. Sentido de pertenencia, involucración e interés.
- Deseo expreso de permanencia. El grado de permanencia.
- Índices compuestos. Combinación de algunos de los anteriores.

La cohesión de grupo

El sociograma

El sociograma es el **resultado gráfico** de un test sociométrico. El sociograma facilita determinar la posición de cada individuo dentro de un grupo y también el conjunto de interrelaciones que se establecen entre los diferentes miembros. El conjunto de elecciones y rechazos quedan representados en el papel mediante flechas en las que conectan diferentes puntos, que son los individuos.

El sociograma permite ver de manera sencilla diferentes tipologías de individuo según cuál sea su conexión con los otros miembros del grupo, e identificar algunas configuraciones típicas.

Algunas tipologías de individuos	• El sujeto más popular: aquel que recibe más elecciones entre los otros 95 miembros del grupo.
	• El líder: aquel que, mediante las cadenas de difusión que se forman, consigue proyectar su influencia a un número mayor de sujetos.
	• El aislado: aquel que no recibe ninguna elección y que, al mismo tiempo, no escoge a ninguna persona del grupo.
	• El solitario: aquel que puede ser que sea elegido por algún otro miembro pero que no escoge a nadie.
	• El olvidado: aquel que escoge a otras personas del grupo pero que no recibe ninguna elección de sus compañeros.
	• El rechazado: sujeto que recibe muchos rechazos por parte de los otros miembros.
Algunas configuraciones típicas	• La pareja: dos individuos que se escogen mutuamente.
	• El triángulo: tres individuos que se escogen entre ellos.
	• La cadena: secuencia de elecciones, no siempre con reciprocidad, entre diferentes miembros del grupo.
	• Cliché: formado por tres personas vinculadas mediante conexiones simétricas y que permanece poco conectado con el resto del grupo.

La matriz sociométrica

También es posible representar el conjunto de relaciones expresadas en el test sociométrico mediante el diseño de lo que se denomina una **matriz sociométrica**. Ésta consiste en un cuadro de doble entrada donde tanto en el encabezamiento de las filas como en el de las columnas figuran los diferentes miembros del grupo, normalmente representados por un número. Hay diferentes sistemas de anotación, pero el más sencillo consiste en anotar en la casilla que representa la intersección de dos individuos la presencia o ausencia de conexión entre sí. Las filas recogen las emisiones de los individuos, y las columnas, sus recepciones.

Casi de una sola ojeada, la matriz permite ver cuántas veces ha sido escogido un miembro del grupo (hecho que se refleja en la columna correspondiente) o la serie de personas con las que se relaciona un miembro del grupo (cosa que se refleja en su fila correspondiente). A continuación, tenéis el ejemplo de una matriz sociométrica relativa a un grupo de doce personas y su translación en un sociograma.

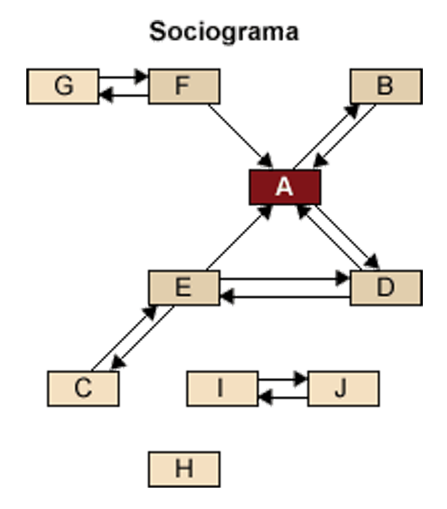
Matriz sociométrica

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
A		1		1						
B	1			1						
C					1					
D	1	1			1					
E	1		1	1						
F	1						1			
G						1				
H										
I										1
J									1	

M. Doménech y A. Gálvez (1996). "Técnicas y estrategias de dinámica de grupos". Apartados 2.2.2. "El sociograma" y 2.2.3. "La matriz sociométrica". En T. Ibañez. *Dinámica de grupos* (p. 31-32). Barcelona: UOC.

Lectura recomendada

A. Rodríguez y D. Morera (2001). *El sociograma. Estudio de las relaciones informales en las organizaciones*. Madrid: Pirámide.



Lectura recomendada

La matriz sociométrica es la base para el cálculo de los llamados índices sociométricos (número de elecciones recibidas, número de elecciones recíprocas, etc.). Al respecto, con el fin de ampliar las posibilidades que ofrece el uso de la metodología sociométrica podéis consultar: G. Bastin (1965). *Los tests sociométricos*. Buenos Aires: Kapelusz.

Por otro lado, también podemos explicar la cohesión grupal desde el proceso de autocategorización de Turner (1986, p. 8). Para este autor, "un grupo social comprende una colección de personas que se perciben a sí mismas como miembros de la misma categoría social". La categorización es, pues, un proceso cognitivo fundamental que permite al individuo ordenar, regular y hacer predecible el mundo en el que vive.

La identidad social es el resultado de un proceso de categorización y comparación social. Igual que la categorización de los objetos físicos y otras personas resulta en una acentuación de las similitudes intracategoriales y de las diferencias intercategoriales sobre dimensiones que se creen asociadas con la categorización, igualmente lo hará la categorización del *self*. El *self* será percibido en términos del estereotipo del *ingroup*. La autocategorización conducirá a una autopercepción estereotipada y despersonalizada, y a la adherencia a la conducta normativa del *ingroup*. La saliencia de la categorización compartida *in-out* incrementa la similitud percibida entre los miembros del *ingroup* y su disimilitud percibida de los miembros de otros grupos. Esta similitud en términos (normalmente) de una categoría positivamente valorada conduce a evaluaciones mutuas positivas entre los miembros del *ingroup* y a una tendencia a valorar negativamente a los del *outgroup*.

El modelo de la identidad social difiere por lo tanto radicalmente del de la cohesión social:

1) El proceso de formación del grupo no puede ser reducido al desarrollo de la cohesividad, sino que implica un proceso distinto de identificación social.

2) Hay diferentes formas de atracción social, y los vínculos interpersonales son distintos de la cohesión de grupo.

3) La cohesión del grupo es una propiedad emergente de la pertenencia grupal y de la identidad social. Es un "resultado de" y no "la base de" la identificación con el *ingroup*.

1.2.4. Las normas del grupo

Las normas sociales son pautas de comportamiento. Son patrones o expectativas de actuación compartidas en mayor o menor medida por los componentes de un grupo que prescriben el comportamiento apropiado y correcto en situaciones sociales concretas. Así, las normas sociales proporcionan la base para predecir ciertos comportamientos y acciones sociales.

Como apunta Canto (2002, p. 35), una de las características esenciales de las normas sociales "es su carácter compartido, razón por la cual su proceso de comunicación o transmisión es muy importante. El origen de las normas puede ubicarse en distintas fuentes (en la sociedad en su conjunto, en un grupo con poder, etc.) y se pueden transmitir de manera intencionada mediante un código explícito (por ejemplo, mediante el sistema escolar) y por procedimientos no verbales que implican imitación e interferencia de normas basadas en la observación de la conducta de otras personas".

Así pues, las normas del grupo se caracterizan por lo siguiente:

- Tienen un carácter compartido.
- Para que sirvan deben ser explícitas.
- Cuanto más formal sea el grupo, más explícitas serán las normas.

De forma general, podemos afirmar que las normas como reglas de comportamiento y acción también definen obligaciones así como derechos, esto es, explican por qué podemos ser sancionados o premiados.

Las normas pueden ser:

- Informales (relacionadas con los aspectos asociados con las relaciones sociales. Serían las normas de convivencia).
- Formales (relacionadas con los aspectos técnicos del grupo. Serían las que el grupo produce).

Y existen diferentes tipos de normas:

- Institucionales: establecidas por el líder o por agentes externos.
- Evolucionarias: surgen gradualmente con el grupo.
- Voluntarias: nacen de la negociación de los miembros que forman el grupo.

Finalmente, queremos subrayar estos aspectos en relación con las normas grupales:

- Cuando se hace referencia a grupos grandes, las normas suelen ser muchas y a veces están por escrito. Esto favorece la coordinación del grupo.
- Pero tampoco deben ser excesivas, ya que pueden generar rigidez, pensamiento grupal o burocratización.
- Es importante que los miembros del grupo sean partícipes de la elaboración del conjunto de normas, dado que:
  - Aumenta el compromiso con el grupo.
  - Se consigue un sistema de autocontrol.
  - Se crea un sistema de creencias compartido.
  - Así, las normas se pueden internalizar incrementando la conciencia de grupo.

2. La comunicación

Se pueden mencionar muchas definiciones en torno a la comunicación, pero la dinámica de grupos se centra en las relaciones comunicativas dentro del mismo, esto es, en el ámbito de las relaciones interpersonales que los integrantes de un grupo llevan a cabo. Pero en este apartado vamos a hablar de algunos enfoques del proceso comunicativo en el grupo:

1) Análisis interpersonal del proceso comunicativo: la comunicación no verbal.
2) La comunicación grupal desde la perspectiva de la influencia social.
3) Aspectos psicosociales de la comunicación grupal.

1) Análisis interpersonal del proceso comunicativo

- La comunicación verbal básicamente hace referencia al **código lingüístico** que se emplea en la comunicación.

- A pesar de lo anterior, no debemos perder de vista los **elementos no verbales** de la comunicación verbal. Estos elementos suelen apoyar la comunicación verbal y se expresan también en la interacción grupal (Argyle, 1967).

Para poder captar el repertorio comunicativo en un grupo, se proponen algunas categorías donde podemos tener presentes las comunicaciones no verbales.

a) **Contexto corporal:** todas las manifestaciones motrices que conducen a la interacción con el locutor (se pueden expresar en forma de caricias, roces, empujones...). Aquí se debe tener en consideración la diferencia entre las culturas y el hecho de que la diferencia también se puede referir al tipo de relación que existe entre los comunicantes.

b) **Proximidad:** la utilización del espacio físico que separa a dos personas. Factores culturales que determinan la distancia de la interacción. Variables como sexo, rol, etc.

c) **Orientación:** es el ángulo que se mantiene durante la relación interpersonal adoptando posiciones de enfrentamiento cara a cara, de lado, etc.

d) **La apariencia:** los elementos personales exteriores pueden definir la percepción social de una persona y pueden o no ser controlados.

e) **Expresión facial:** la cara como área comunicativa más sutil en el apoyo de la comunicación verbal. Puede reforzar la comunicación y varía también por la cultura. El contexto social puede limitar también determinadas expresiones.

f) **Movimientos de cabeza y gestos con manos y brazos:** actúan como reforzadores de la palabra.

g) **La mirada:** decisiva; hacia dónde se dirige (ojos o desviarla) en la interacción aporta muchos datos.

h) **Otros aspectos** no verbales tales como, expresiones sonoras, tono de voz, volumen, pausas, toses, etc.

> "En efecto, tanto las charlas cotidianas como las conversaciones más amplias, en sus planos privado y público, están firme pero muy flexiblemente reglamentadas en lo que se refiere a su inicio, desarrollo, finalización, posición de los interlocutores, usos de la palabra. Estas reglamentaciones se cumplen con tan buena voluntad y su funcionamiento es tan perfecto que la existencia de dichas reglas no se nota, y hay que esperar a que sean violadas de alguna manera para percatarse de que verdaderamente ahí había una regla colectivamente acordada, lo que de paso permite considerar la conversación en general como lo más parecido a una sociedad anarquista. Pueden darse ejemplos de varios sistemas de reglas para la conversación: están estipuladas las distancias entre los interlocutores según los grados de la privacidad y los lugares donde se habla, en rangos que van de 0 a 45 cm (que es el aura de la piel, dentro de cuyo radio se puede sentir el calor y olor de otra persona: intimidad ésta que puede enfatizarse mediante la disminución de la luz ambiente: es la geografía de los románticos), de 45 cm a 1,20 metros, de 1,20 a 2 metros y de 2 a 3,5 metros, según el tipo de conversación de que se trate [...] ejemplos de episodios de conversación pueden encontrarse en el muy buen libro de divulgación de Argyle y Trower (1980), para enterarse de cosas como que mientras los puertorriqueños se tocan a razón de 180 veces por hora cuando están platicando, los ingleses se tocan 0 veces."
>
> Pablo Fernández Christlieb (2004). *El espíritu de la calle. Psicología política de la cultura cotidiana* (pp. 77-78). Barcelona: Anthropos.

2) La comunicación grupal desde la perspectiva de la influencia social

Festinger (1954) concibe a los miembros de un grupo como regiones o partes del grupo, y cuando dichas partes tienen una diferencia de opinión con respecto a un tema, entonces aparece un diferencial de tensión entre las partes.

Si hay una diferencia muy grande de opiniones, entonces habrá una mayor tendencia a equilibrarlas. El equilibrio de opinión o presión a la uniformidad se manifiesta en tres formas:

a) La persona que discrepa tratará de influir en la otra para que cambie su opinión a un modo que concuerde con la suya.

b) La persona que discrepa cambiará su opinión para que coincida con la de la otra persona.

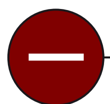
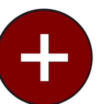
c) Se podrán redefinir los límites del grupo rechazando a la otra persona. Si se rechaza a la persona que discrepa, la tensión puede disminuir y, por tanto, también disminuyen las diferencias de opinión.

Cabe aclarar que estas formas de equilibrar la opinión entre los miembros de un grupo requieren partir de un grupo con un buen nivel de cohesión y de la pertinencia del asunto en disputa. Es, pues, importante la opinión de los demás para que se dé una presión a la uniformidad. Festinger (1954) hacía referencia al papel que representa la comunicación por la influencia que ejerce en los componentes del grupo y cómo afecta a las relaciones grupales. Así, en el interior de los grupos existe una fuerte presión para conseguir la uniformidad. Dicha presión hace que los miembros de un grupo estén o no de acuerdo respecto a un tema. Existen dos maneras de ejercer la presión a la uniformidad entre las personas:

a) la realidad social, y
b) la locomoción de grupo.

a) La realidad social

Solemos tener opiniones, actitudes y creencias con respecto a un tema, y para sostenerlas hacemos uso de una base que permita validarlas. Festinger (1954) propone que imaginemos un continuo donde se puedan sitúan dichas bases, y a este continuo le llamó *escala del grado de realidad física*:

Aquí hay una baja o nula dependencia con la realidad física

Aquí existe una total dependencia de la realidad física

Del esquema anterior se pueden extraer las dos premisas siguientes:


cuando existe un elevado grado de dependencia de la realidad física, es muy baja la dependencia de otras personas para fortalecer la opinión sobre esas opiniones.


cuando la dependencia física es baja, la dependencia con la realidad social es mayor: una opinión, una creencia o una actitud se sostienen en cuanto anclen en un grupo de gente con creencias, opiniones similares.

Por ello, a la dinámica de los grupos le interesa más el extremo donde existe muy poca dependencia respecto de la realidad física, pues eso implica que las discrepancias, las diferencias y los desacuerdos van a generar controversias, las cuales pueden solventarse mediante el discurso. Al existir discrepancias de opinión, entonces surgirán fuerzas para lograr la comunicación, ya que a menor realidad física para validar la opinión mayor será la importancia del referente social.

¿Qué ocurre cuando existe una mayor dependencia respecto de la realidad física? Muy sencillo, siempre se puede terminar recurriendo a frases como: yo lo vi con mis propios ojos; a mí me lo dijeron; yo lo comprobé, etc. En cuanto aparecen argumentos fuertemente anclados en algo que se tiene como irrefutable y cuya fuente, además, es comprobable, es muy difícil aceptar cualquier punto de vista distinto. En otras palabras, cuando queremos acabar con una discusión teniendo la razón, resolvemos hacerlo mediante alguno de esos argumentos anteriormente citados. ¿El resultado? Fin de la conversación.

b) La locomoción de grupo

También pueden surgir presiones de uniformidad entre los miembros de un grupo porque dicha uniformidad es necesaria para que el grupo alcance alguna meta. Entonces, la magnitud de las presiones será mayor:

- según perciban los miembros del grupo que la uniformidad facilitará el movimiento del grupo.
- cuanto más dependan del grupo los miembros para alcanzar sus metas.

El ostracismo

Schachter (1951) plantea el **ostracismo** como la situación final cuando las comunicaciones no generan sumisión. El proceso implicaría un aumento de la comunicación con los desviados hasta que se dé el conformismo o se concluya que el no conformista no cambiará su posición; en este caso, disminuirá la cantidad de comunicación con ese miembro (el nivel de comunicación tendría una forma de U invertida).

En ese sentido, la comunicación debe ser entendida como el conjunto de procesos sociales en los que las personas se exponen a los estímulos comunicativos, en el nivel macrosocial y en el grupal.

Desde este punto de vista grupal, nos estamos ubicando en el ámbito de la comunicación interpersonal, y es a partir de aquí cuando vamos a distinguir lo que se entiende por comunicación dual:

Es básicamente la **comunicación de persona a persona**. Este tipo de comunicación centra su interés en los factores de cercanía o intimidad necesarios para que se haga efectiva la comunicación. Uno de los factores clave en la situación dual de comunicación es el concepto de **confianza**, ya que es el punto a partir del cual se establecen relaciones de uno/a a uno/a. Se entiende que la falta de confianza en cierta forma inhibirá la comunicación.

Para examinar el grado de apertura y saber si estamos dispuestos a conocer cosas de los demás y de nosotros mismos, existe la técnica de la Ventana de Johari:

Actividad: La Ventana de Johari

Conociéndonos mejor: "mi ventana de Johari"

Con este ejercicio se pretende que los/las alumnos/as del curso se conozcan mejor, individual y colectivamente, para organizarse como "Grupo-Curso".

Objetivos:

- Expresar gráficamente, mediante "Mi Ventana de Johari", cómo y cuánto se conoce uno y lo conocen los demás.
- Trazarse, en consecuencia, objetivos para conocerse mejor y abrirse más a los otros.

Dinámica:

- El desarrollo de esta actividad supone que se han hecho, en años anteriores, ejercicios de conocimiento de sí mismo.
- Así concebida, la dinámica abarca soluciones para mejorar individualmente las relaciones de grupo.
- Formación de grupos de unos seis alumnos con trabajo individual, luego grupal y, por fin, del Grupo-Curso.

Material:

- Hoja tamaño carta con gráfico de la ventana por ambos lados.
- Documento de apoyo para el profesor: "la Ventana de Johari".
- Tiempo: una hora de clase o más.

Desarrollo de la actividad

1) Explicación del profesor:

Debe utilizar para ello el documento de apoyo para el profesor, que indica:

- Qué es la Ventana de Johari.
- Que tiene como finalidad explicar las relaciones interpersonales y del grupo.
- Los contenidos que han de anticiparse en cada zona de la ventana.
- Cómo las relaciones interpersonales contribuyen a cambiar la ventana de cada uno.

2) Trabajo personal:

El profesor entrega a cada alumno un ejemplar del gráfico. Instrucciones:

- "Tenéis aquí una representación de lo que puede ser "**La Ventana de Johari**" de una persona. Vais a colocar en cada área algunas de las cosas que se piden" (dar ejemplos).
- "Disponéis de unos 10 minutos para completar la ventana. Si termináis, podéis dar vuelta a la hoja y esperar al siguiente paso".

3) Trabajo en grupo (después del anterior):

Conversar sobre estas preguntas en el grupo menor:

- ¿Qué progresos he visto que ha logrado cada integrante del grupo, durante el año pasado, con respecto a inteligencia, conducta, compañerismo, etc.?
- ¿A qué atribuyo los resultados positivos? (Comunicarlo en grupo).
- ¿Qué cambios, desde el punto de vista intelectual, conductual, en la calle, en casa, creo que puedo lograr este primer semestre? (Expresarlo en el grupo).

4) Nuevo trabajo individual:

Cada uno, de forma personal, revisa lo que anotó en la primera Ventana de Johari y completa la segunda ventana (ver las siguientes páginas).

5) El curso como grupo se evalúa en torno a las siguientes preguntas:

- ¿Qué cualidades de las que he reconocido en mí, o han reconocido mis compañeros, me gustan?
- ¿Cómo es lo que más me gustó o sorprendió de lo que me dijeron los compañeros de grupo?

Mi ventana de Johari

Joe Luft y Harry Igman idearon esta ventana. **¿Qué es?**

La persona es un todo. Cuando yo me comunico con otro, es todo mi yo, todas mis áreas, incluso aquellas que para mí son desconocidas o inconscientes, que se ponen en relación con el otro.

Si consideramos que cada uno de nosotros está dividido en áreas o zonas, en relación consigo mismo y con los demás, podría representarse así:

		Yo	
		Lo que conozco	**Lo que no conozco**
Los demás	**Conocen de mí**	I. Yo abierto	III. Yo ciego
	Ignoran de mí	II. Yo oculto	IV. Yo desconocido

Hay, por consiguiente, **cuatro áreas:**

Área 1: Lo que yo conozco de mí y lo que los demás también conocen: **yo abierto**.

Área 2: Lo que yo conozco de mí y lo que los demás ignoran: **yo oculto**.

Área 3: Lo que yo desconozco de mí y lo que los demás conocen de mí: **yo ciego**.

Área 4: Lo que yo desconozco de mí y lo que los demás también desconocen: **yo desconocido**. En este **yo** difícilmente se podrá cambiar la superficie de su área.

Ejemplos:

Área 1. Evidentes: sexo, edad, modo de vivir.

Lo que comunicamos: sentimientos, ideas, gustos.

Área 2. Experiencias íntimas vividas: las relaciones interpersonales suelen reducir esta zona en favor de la primera.

Área 3. Sentimientos de inferioridad, frustraciones...

Limitaciones evidentes para los demás que no se ven.

Área 4. El inconsciente: vivencias reprimidas u olvidadas.

Algunos principios de cambio

1) Un cambio en cualquier cuadrante afectará también a los demás cuadrantes.
2) La amenaza tiende a disminuir la conciencia; la confianza mutua la aumenta.
3) La conciencia forzada no es deseable y normalmente es ineficaz.
4) El conocimiento interpersonal significa que el primer cuadrante aumenta en detrimento de otros.
5) Cuanto más pequeño es el primer cuadrante, más pobre es la comunicación.
6) Hay curiosidad por conocer el área desconocida, pero queda reprimida por la costumbre, la educación social, etc.
7) El sistema de valores de un grupo y su grado de amistad puede medirse por la forma como afrontan los planos desconocidos de la vida del grupo.

Conclusión:

La ampliación de la propia ventana tiene lugar:

1) Por la propia manifestación a los demás. Cada vez que damos a conocer a alguien algo de nosotros que desconocía, ampliamos nuestra ventana en la zona I.

2) Con el *feed-back* que supone toda relación interpersonal, por ejemplo cuando los demás nos hacen conscientes de contenidos de la zona III.

A través de estos medios podemos ir ampliando nuestra zona I e ir conociéndonos mejor, estableciendo relaciones interpersonales más maduras y satisfactorias.

3) Aspectos psicosociales de la comunicación grupal

La comunicación dentro de los grupos, y desde un punto de vista general, no debe limitarse a ser entendida como aquel proceso de simple transmisión de información, o de conocimientos, o de puntos de vista, etc.; asumir esta postura es aceptar una definición que, además de ser reduccionista, es poco defendible hoy en día, pues no debemos olvidar el proceso tan complejo que conlleva: aspectos como el contexto social, el discurso, etc.

Los aspectos psicosociales de la comunicación subrayan aquellos elementos que pueden ser determinantes para que la comunicación sea eficaz y para que los contenidos y los significados de lo que se comparte con el grupo puedan llegar a ser verdaderamente compartidos. Esto es, cuando nos comunicamos con los/as demás o cuando nos referimos a la comunicación del grupo al cual pertenecemos, no nos limitamos a intercambiar mensajes, más o menos claros, usando para ello canales apropiados, ¡no!, justamente, el aspecto psicosocial de la comunicación subraya esos elementos menos formales y quizá por ello, menos estudiados. En otras palabras, lo verdaderamente psicosocial de la comunicación tiene que ver con aquello que nos caracteriza como sujetos; el momento en el cual se lleva a cabo lo que comunicamos y, por último, el significado de lo que estamos diciendo. En otras palabras, cuando hablamos de lo psicosocial en la comunicación, decimos que se pone en marcha un mecanismo donde confluyen nuestras historias, en un determinado momento, intercambiando significados.

Entender de esta forma la comunicación, además de quitar hierro a lo meramente formal, otorga a dicho proceso –el de la comunicación– su carácter dinámico.

a) Historias que se encuentran

Las personas, al comunicarse, dejan ver parte de su pasado, dejan ver una parte de su propia historia, aquello por lo cual han crecido, lo que creen, las motivaciones que les llevan a tomar tal o cual decisión. La comunicación nos deja ver el estado de la cuenta de una persona en materia afectiva, intelectual, moral, política, religiosa, ¡y un sinfín de aspectos más! Mediante la comunicación se va creando un marco de referencia o un punto de vista por el que aprendemos

a conocer a los/as demás. En ese sentido, podemos afirmar que cuando nos comunicamos ponemos en marcha aquello que nos antecede, aquello que nos explica y aquello que nos ha ido determinando. En la comunicación se da el encuentro de las historias de sus participantes.

Las historias que sustentan a las personas que se comunican determinan, en cierta manera, tanto la emisión de su propio mensaje como la forma de interpretar el que se recibe. Los roles, los estatus, las motivaciones, el grado de cohesión del grupo al cual se pertenece, etc. son solo algunos de los conceptos que se encuentran estrechamente relacionados con el proceso de comunicación entre las personas; en este sentido, obviar este aspecto psicosocial es limitar mucho el proceso en cuestión.

b) La situación que las historias definen

Ya sabemos que comunicar supone, además de intercambiar información, la existencia del momento en el cual nuestras historias pueden confluir. Pero al mismo tiempo, la comunicación también puede posibilitar la acción que se puede llegar a ejercer sobre los demás, es decir, la forma mediante la cual los participantes podemos ir definiendo –mediante la comunicación– la situación que nos corresponde.

Vamos por partes. ¿No es cierto que podemos reconocer, con cierta facilidad, que vivimos situaciones iguales pero de forma completamente diferente? Por ejemplo, hemos sido partícipes, o lo seremos, de relaciones amistosas asimétricas, desiguales, simétricas, igualitarias, o incluso autoritarias, ¿todo ello quiere decir que lo hemos hecho aposta o que nos hemos dejado llevar por la situación? Entre otros aspectos, podemos explicar que las diferentes situaciones que hemos vivido han sido producto de la forma mediante la cual las hemos ido definiendo los participes de la situación. En este sentido, la comunicación nos va a permitir definir, con cierta nitidez, el tipo de relación que establecemos, con los/as demás y con nuestros grupos.

De esta manera, la comunicación es una forma de definir, cambiar, transgredir o perpetuar la situación que vivimos. Cada situación tiene una definición social previa.

Antes de entrar en la escena social ya había profesores/as, padres y madres, había trabajadores y trabajadoras, hombres y mujeres, adolescentes, viejos y viejas, amigos/as y enemigos/as, y un largo etcétera, pero estas situaciones se han ido definiendo y, ¡por supuesto!, han ido cambiando en la medida en que las hemos ido definiendo: cuando las asumimos o cuando las transgredimos, cuando las ponemos en duda o simplemente las obedecemos; en otras palabras, si las situaciones sociales que vivimos tienen el matiz que tienen, entre otras explicaciones, se debe justamente a la manera como las hemos estado definiendo, en tanto que participes, mediante la comunicación.

Con lo anterior no estamos admitiendo que la comunicación sea el único recurso o la única forma mediante la cual la situación social pueda ser vivida, pero sí que afirmamos que estas situaciones sociales, cualesquiera que sean, las vamos definiendo poco a poco por medio de la comunicación.

c) Las historias definen situaciones y comparten significados

En este punto, solo es necesario remarcar que en la comunicación es muy importante compartir universos de significado, es decir, como partícipes de la comunicación, debemos tener presente que, además de la enorme cantidad de información que podemos llegar a compartir y a emitir-recibir, también entra en juego lo que significa, y que sabemos que puede llegar a ser interpretado por aquellos con quien nos estamos comunicando; en este sentido, hacemos referencia al significado compartido de la información.

Aspectos formales, símbolos comunes, mensajes inequívocos, forman parte de aquello que es compartido o no, y que le otorga a la comunicación un matiz concreto. Ya no importa la forma literal de lo que se dijo, sino lo que se escondía detrás y que era compartido.

Por lo que podemos concluir que los aspectos psicosociales de la comunicación tienen en cuenta lo menos formal, lo que es menos visto, lo menos aparente, y aquello que va a determinar las formas mediante las cuales los grupos se constituirán, así como lo que puedan compartir.

3. El liderazgo

Según la definición más habitual, podemos definir el liderazgo como la capacidad de influencia que tienen algunas personas dentro del grupo, influencia dirigida a alcanzar las metas y objetivos del mismo.

A pesar del concepto que se pueda llegar a tener y de la cantidad de trabajos que se han realizado en torno a este concepto, podemos distinguir, de forma bastante amplia, algunas de las aproximaciones que se han tenido de uno de los roles favoritos de la dinámica de los grupos: el liderazgo.

Algunas explicaciones iniciales sobre el liderazgo son las siguientes:

- Líder es la persona que constituye el punto focal de la conducta del grupo.
- Líder es la persona capaz de conducir al grupo hacia sus objetivos.
- Líder es aquella persona que nombran como tal los miembros del propio grupo.
- Líder es quien tiene una influencia demostrable sobre el rendimiento del grupo.
- Líder es la persona que desarrolla conductas de liderazgo.

El liderazgo ha sido explicado, durante mucho tiempo, por parte de la psicología social y concretamente por la dinámica de grupos. Una de esas explicaciones clásicas en la cuestión del liderazgo lo constituye la teoría de los rasgos (Cattell, 1951), la cual podría resumirse de la siguiente manera:

- Es una orientación cuantitativa/empírica que se centra en la medición de la personalidad en términos de características psicológicas específicas del sujeto denominadas **rasgos**.

- La **personalidad**, desde esta teoría, la integran una serie de atributos previsibles denominados **rasgos** o factores.

- Se define el **rasgo** como el elemento perceptible, relativo y constante respecto del cual un individuo es diferente de otro. El rasgo es una variable diferenciadora individual.

- Unos rasgos son comunes, otros exclusivos, unos se determinan por la **herencia**, otros por el **ambiente**. Unos se relacionan con motivos y son dinámicos y otros se relacionan con la **capacidad** y con el **temperamento**.

Aunque la emergencia del liderazgo puede relacionarse con ciertas características de las personas del grupo, los procesos cognitivos también parecen ser determinantes. Muchos miembros creen que sus líderes deben ser inteligentes, extrovertidos, masculinos, sensibles, dominantes, conservadores y equilibrados, de forma que ésas serán las características que poseerán los líderes (Lord, 1985; Lord y Maher, 1991).

Lectura recomendada

Sobre las características de los líderes, podéis consultar:

R. G. Lord (1985). An information procesing approach to social perceptins, leadrship an behavioral measurement in organization. En L .L. Cummings y B. M. Staw (Ed.), *Research in organizational behavior* (vol. 7, pp. 87-128). Greendwitch (CT): JAI Press.

R. G. Lord y K. J. Maher (1991). *Leadership and information procesing: Linking perceptions and performance*. Boston: Unwin-Hyman.

Durante mucho tiempo, estas explicaciones habían tenido mucha influencia a la hora de explicar el perfil que deberían tener los líderes o bien para justificar la razón por la que alguna persona no podía llegar a ser considerada con ese rol. Pero este tipo de explicaciones se vieron pronto con algunas críticas, tales como las siguientes:

- Existe una enorme cantidad de rasgos de liderazgo que se pueden identificar.
- Diferentes rasgos pueden ser importantes en unas condiciones y no en otras. El papel del contexto cultural también juega un papel muy importante.
- Es posible la identificación *a posteriori*, pero no la predicción.

Teniendo en cuenta estas críticas, en cuanto al liderazgo puede entenderse que no es necesario poseer ciertos rasgos para convertirse en líder, sino justamente lo contrario: esto es, que una vez que se ocupa la posición de líder dentro de un grupo, bien por imposición externa o por circunstancias muy particulares, es cuando puede darse el caso de que, poco a poco, se vaya favoreciendo la aparición de rasgos que, a la postre, se relacionen con la cuestión del liderazgo. Con lo cual, la posibilidad de creer que sea al contrario es muy fácil que pueda darse.

Entre las distintas explicaciones que se han llegado a realizar en materia de liderazgo, destaca la "clásica" investigación de los diferentes estilos de liderazgo:

Autoritario	Democrático	*Laissez faire*
Determina toda la política.	Toda la política es asunto de discusión y decisión del grupo que el líder anima.	Libertad completa para la decisión de grupo con mínima participación del líder.
El líder dicta las técnicas y los pasos de la actividad.	El líder sugiere técnicas y estrategias que se discuten en grupo.	El líder proporciona materiales y aclara que proporcionará información cuando se la pidan.

Resumen de las características de los tipos de estilos de liderazgo. Fuente: Lewin *et al.* (1939)

Autoritario	Democrático	*Laissez faire*
El líder dicta los quehaceres y designa al compañero.	Los miembros del grupo pueden escoger a su compañero y se deja al grupo la decisión de las tareas.	El líder no participa en absoluto.
El líder personaliza las alabanzas o críticas al trabajo de cada miembro del grupo.	Las alabanzas o críticas son objetivas y se basan en los hechos.	Apenas refuerza o critica.

Resumen de las características de los tipos de estilos de liderazgo. Fuente: Lewin *et al.* (1939)

Vídeo *El poder de la situación*

Si queréis ampliar la información sobre dicha investigación, podéis encontrar una pequeña reseña sobre ésta en el video *El poder de la situación*, que podéis encontrar en la siguiente dirección: http://video.google.es/videoplay?docid=-6038591547147537054.

Algunos de los resultados que se encontraron en esta aproximación fueron los siguientes:

- El líder **autoritario** genera apatía y agresividad entre los miembros del grupo. Se produce un clima socioafectivo negativo y muy poca cohesión. En cuanto al trabajo o el rendimiento, es bueno cuando el líder está presente, pero decrece rápidamente en su ausencia.

- El liderazgo **democrático** provoca en el grupo que el rendimiento sea elevado y estable, incluso cuando el líder está ausente. Los miembros del grupo se sienten más satisfechos.

- El peor rendimiento lo tienen los grupos con un líder **liberal**. Son grupos que se pueden calificar de activos improductivos y tienen un clima socioafectivo negativo.

Otra de las aproximaciones que se han llevado a cabo relacionadas con el liderazgo es la de las **teorías dualistas**, las cuales se relacionan con dos o más factores:

- Dimensión de consideración: interés por las relaciones humanas, orientación por las personas (especialistas socioemocionales).

- Iniciación a la estructura: interés por el trabajo, orientación por la tarea (especialistas en la tarea).

Para esta aproximación en materia de liderazgo el líder eficaz es aquel que se comporta de manera considerada, pero que proporciona las estructuras necesarias para permitir que se realicen las tareas del grupo.

Un ejemplo de teoría dualista del liderazgo es la que desarrollan Bales (1958) y Burke (1967 y 1974), quienes plantean el liderazgo así:

- Cuando los integrantes de un grupo tienen una tarea que llevar a cabo, sus miembros tienen comportamientos relacionados con la tarea de una forma

desigual, como cuando todos/as nos ponemos a trabajar para conseguir un objetivo común al grupo.

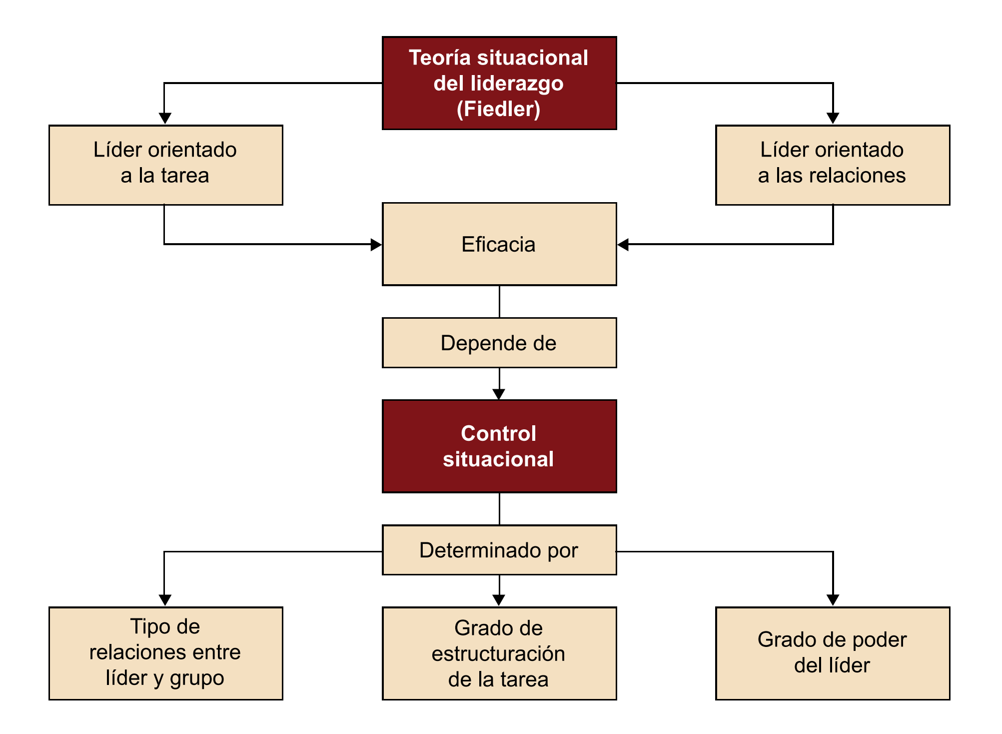
- Entonces, los/las miembros del grupo que muestran más conductas relacionadas con la tarea que se debe hacer tienden a crear tensión y hostilidad en el resto de los miembros, sobre todo en aquellos/as que no están por la labor.

- Por tanto, dicen los autores, es necesario que aparezcan cierto tipo de conductas que ayuden a mantener las relaciones entre los miembros para el desarrollo eficaz de la tarea.

- Es aquí donde aparecen las conductas socioemocionales, las cuales son cumplidas por miembros distintos a los de conducta-tarea.

- Como conclusión, afirman los autores, existen estilos de liderazgo incompatibles ya que un líder puede estar orientado a la tarea o a las relaciones, pero no a ambas.

Otra perspectiva en torno al liderazgo es la **teoría situacional del liderazgo** (Fiedler, 1964 y 1967), la cual plantea lo siguiente:



Los resultados y las conclusiones que se encuentra Fiedler son, por lo menos, curiosos y pueden representarse de la siguiente manera:

- Los líderes que están motivados por la tarea son los más eficaces en situaciones de bajo o alto control situacional, mientras que los líderes motiva-

dos por la relación son más eficaces en situaciones de control situacional medio.

- ¿Por qué? Porque la situación le es tan favorable a este tipo de líder que no necesita preocuparse por motivar al grupo. En cambio, cuando hay un bajo control situacional, la situación es tan desfavorable que no pierde nada con ese estilo de liderazgo.

- En las situaciones de un nivel medio de control, la eficacia estará en función de la capacidad del líder de recurrir a las relaciones para poder motivar al grupo y así adquirir un mayor control de la situación.

Existen muchas teorías relacionadas con el liderazgo, pero hemos decidido profundizar en estas teorías en la medida en que, creemos, ilustran muy bien la manera en la que se ha venido trabajando este tema. No obstante, existen también nuevas posibilidades de estudiar la cuestión del líder, y desde luego la dinámica de grupos de la mano de la psicología social propone alternativas muy interesantes, como por ejemplo la que plantea Giddens (1984) y su teoría de la estructuración.

Giddens (1984) propone superar los típicos dualismos individuo/sociedad, estructura/agencia, sujeto/objeto y plantea la existencia de una relación interdependiente y dinámica entre agente/contexto. El agente "interpreta" el contexto y esa interpretación genera la acción. La acción, sin embargo, al mismo tiempo reproduce el contexto (o estructura). La acción está "determinada" por la estructura, pero a la vez produce o reproduce la estructura. No hay estructura independiente de los actores que la reproducen, lo mismo que no hay acción social independiente de la estructura. La estructura es el medio y el producto de la acción.

Lectura recomendada

Sobre la teoría de la estructuración de Giddens, podéis consultar:

A. Giddens (1984). *The constitution of society: outline of the theory of structuration*. Cambridge: Polity Press.

Pero el mismo autor pide precaución para no reificar la estructura como poseyendo una fuerza independiente de los actores sociales. Cualquier situación a la que nos enfrentamos impone una serie de restricciones de un tipo u otro a la acción, pero a la vez ofrece oportunidades para la acción. Así, el poder es la habilidad de actuar de forma diferente a la sugerida por el contexto, pero es también la habilidad de reproducir el contexto. Es la habilidad para dejar la propia marca, aunque pequeña, en el entorno social. Si uno actúa en oposición o conforme a las rutinas, esa acción es un ejercicio de poder. Las estructuras se reproducen a través de las prácticas rutinarias (lenguaje, gestos, comunicación simbólica). Lo "dominante" será la reproducción, más que el cambio de la institución-estructura, debido, entre otros factores, a la "seguridad ontológica" que proporcionan las rutinas y a que en nuestras interacciones con los demás también procuramos satisfacer esa necesidad de seguridad en los otros.

4. El rendimiento grupal

Para empezar a hablar de rendimiento nos podríamos hacer las siguientes preguntas: ¿realmente el grupo obtiene mejores resultados que las personas actuando de forma individual?, ¿es posible identificar factores que dificulten la actuación grupal?, ¿quiénes actúan mejor, los grupos o las personas?

En términos más prácticos: el grupo ¿me sirve como individuo para obtener mayor rendimiento? Este apartado nos dará algunas señales para poder determinar el peso que tiene el grupo en el rendimiento que se obtiene. La respuesta parece fácil de ser contestada; no obstante no resulta ser del todo categórica.

4.1. La facilitación social

Seguramente, más de una vez hemos experimentado la sensación de que cuando hacemos algo en grupo, por una razón u otra, nuestro rendimiento se ve afectado. Hay que hacer notar que no estamos afirmando que el rendimiento sea mejor o peor, sino que simplemente se ve alterado por la presencia de otras personas, es decir, por estar en situación de grupo.

A este hecho (Triplett, 1858; Allport, 1924) se le llamó facilitación social, entendida como aquel **efecto según el cual las personas *rinden* más cuando están en *presencia* de otras personas**. Este fenómeno puede ser explicado así:

- Con la simple *presencia* de los demás sin que ello implique ningún tipo de interacción (efectos de audiencia).
- Con la *presencia* de otras personas que realizan el mismo o cualquier otro tipo de tarea pero sin que exista interacción (coacción).
- *Con la presencia* de otras personas en un contexto competitivo.

Bajo esta perspectiva, los autores afirmaban que la presencia de los demás facilitaría el rendimiento de las personas. No obstante, pronto se consideró que, en todo caso, la presencia de otras personas no aumentaba el rendimiento sino todo lo contrario: se ralentizaba. Por tanto, nos encontramos como al inicio, con las preguntas iniciales: ¿las otras personas ayudan o no al rendimiento individual? En todo caso, el concepto de facilitación nos pone en evidencia que algo sucede con las personas cuando éstas hacen algo en presencia de otras personas.

Existen explicaciones del orden de lo orgánico, como la de Zajonc (1965), quien afirma que la presencia de otras personas puede producir un aumento de la actividad fisiológica, y este incremento permite aumentar la probabilidad de emisión de respuestas dominantes. Las afirmaciones de Zajonc pueden resumirse así:

Lectura complementaria

Sobre los efectos de la facilitación social, podéis consultar:

R. B. Zajonc (1965). Social facilitation. *Science*, 149, pp. 269-274.

- Una respuesta **dominante** es aquella que es más probable que emita una persona en una situación concreta. Esta tendencia dominante puede ser debida a entrenamiento, hábito, preferencias personales o factores innatos.

- Esto significa que en tareas bien aprendidas, fáciles, la respuesta **dominante** será la **correcta**, mientras que, si la tarea es difícil o no está lo suficientemente desarrollada, la respuesta **dominante** será la **incorrecta**. La presencia de otros, como espectadores o coactores, aumenta la emisión de respuestas dominantes.

- De esta forma se concluye que en **presencia** de otras personas se producirá un incremento del nivel de activación fisiológica, lo que desencadenará, en el caso de las tareas fáciles o simples, un efecto de facilitación social consistente en la mejora del rendimiento debido a la mayor probabilidad de emisión de respuestas dominantes (correctas). Si la tarea es difícil o compleja, se producirá el efecto inverso.

Las tres explicaciones que ofrece Zajonc (1965) a esto son:

1) La **simple presencia** es la responsable del incremento de la activación fisiológica y, por lo tanto, del aumento o disminución del rendimiento de la persona. La "**inseguridad**" causada por una audiencia es la que causa la activación fisiológica.

2) **Miedo a la evaluación**: el aumento de la activación fisiológica en presencia de otros se debe a que hemos aprendido a asociar esa presencia con recompensas y castigos. Así, la activación se dará en aquellas situaciones en las que existe la posibilidad de evaluación.

3) **Distracción**: la presencia de otras personas crea un conflicto de atención. Este conflicto viene dado por el hecho de que hay motivos para atender a los demás (por ejemplo, comprobar la reacción de la audiencia), pero al mismo tiempo también hay una mayor presión para trabajar bien y, por lo tanto, prestar atención a la tarea.

Pero hay otras explicaciones que no recurren a la actividad fisiológica como elemento necesario. Éstas van, principalmente, en la línea de la **autopresentación** y en la **gestión de impresiones**, donde la peor ejecución se da por el "embarazo" que pueden producir los fallos iniciales en tareas difíciles. Imagi-

nemos errores iniciales, percances no asumidos, etc., que, en su momento, podrían estar directamente relacionados con la forma en que determinará el rendimiento de una persona.

En definitiva, Zajonc (1965) concluye que la simple presencia de otras personas no es una condición lo suficientemente determinante como para desencadenar los efectos esperados. La presencia no es un estímulo eficaz más que si se establece una cierta **relación social** entre el sujeto y las personas con las que se conforma el grupo, sobre todo si estas personas las percibe el sujeto como capaces de juzgar su ejecución, cosa que por otro lado es altamente probable en la medida en que justamente los sujetos logran involucrarse por cuanto han conformado un grupo.

En este sentido, Borden (1994) plantea el considerar a las personas como **agentes activos**, lo que quiere decir que, en función de sus expectativas, pueden intervenir activamente en la definición de la **situación**, intentando controlar las posibles reacciones de la audiencia, pudiendo con ello modificar su conducta en función de ellas. De esta forma la presencia de otras personas, sumada al tipo de relación que se establece con ellas, conforma la situación social grupal que en cierta medida podría determinar el rendimiento de las personas.

Volvamos otra vez al inicio y formulemos de nuevo la pregunta: ¿sale a cuenta trabajar en grupo?, es decir, ¿es mejor el rendimiento grupal que el individual?

Ringelmann (1913) y Steiner (1972) ofrecieron otras explicaciones al respecto. Este último autor argumentó que el trabajo en grupo no incrementa necesariamente el esfuerzo de las personas; incluso, el efecto Ringelman, tal y como se le conoció, explica justamente algunos de los posibles fallos que existen en la ejecución grupal que pueden explicar por qué los grupos no rinden todo lo que se espera de ellos.

Estos autores afirmaban que la productividad real de un grupo era el resultado de la productividad potencial menos la productividad obtenida por pérdidas debidas a defectos del proceso. Estas pérdidas se deben concretamente a fallos en la coordinación y principalmente a la falta de motivación por parte de algunas personas dentro del grupo.

- Los fallos en la coordinación se refieren concretamente al hecho de que en la organización del trabajo, sobre todo en grupos grandes, se utiliza ya un potencial del grupo, el cual se ve reducido cuando el grupo realiza la tarea; organización, asignación de tareas, adjudicación de funciones y de responsabilidades, equidad e igualdad, etc., todos son factores que de una forma u otra diezman la productividad potencial del grupo. Esta reducción de la productividad debida a problemas en la coordinación se ve acrecen-

tada en grupos más extensos o en los que existe una heterogeneidad grupal más acentuada.

- Los fallos producidos por la falta de motivación, tal y como su nombre indica, se deben principalmente a cansancio por parte de algunos miembros del grupo, a tareas poco estimulantes. Lo cual puede explicar por qué un grupo, potencialmente hablando, no rinde todo lo que se espera de él. Un buen ejemplo de falta de motivación y sus consecuencias en el rendimiento lo constituyen algunos clubes deportivos, los cuales, dados los pobres resultados obtenidos, se justifican argumentando que "faltaba motivación" por parte de alguno de sus miembros.

La productividad real de un grupo, sensiblemente menor de la que se espera dada la productividad potencial de los miembros que lo conforman, va a constituir lo que en dinámica de grupos se conoce como **holgazanería social**, término con el que Latané y sus colaboradores (1979) denominaron la **pérdida** de motivación. Es fácil encontrar esta holgazanería social en situaciones en las que la contribución de las personas al esfuerzo y en beneficio del grupo es difícilmente identificable, sobre todo en aquellas situaciones en las que las personas no pueden ser evaluadas por otras, ya que es difícil identificar y argumentar que no se ha trabajado con todo el potencial esperado.

Algunos otros elementos que se encuentran directamente relacionados con la productividad potencial y la real en los grupos lo constituyen las siguientes variables:

- Los tipos de tarea que ha de realizar un grupo. En la medida en que el grupo haga una buena lectura del tipo de tarea que va a realizar y que, debido a ello, se organice de la mejor forma, el rendimiento del grupo se verá afectado.

- Las características de los miembros que componen el grupo. En éste debe haber una buena relación y coordinación entre las habilidades de algunas personas y la tarea a cumplir. En este sentido se entiende que, si existe una buena correspondencia, esto es, que quien hace el trabajo es la persona mejor capacitada para ello, esto se reflejará en el desarrollo del mismo.

- El tamaño del grupo. La relación aquí es en el sentido de que, a mayor volumen del grupo, es posible que los objetivos sean cumplidos de una forma más rápida pero, al mismo tiempo, que el grupo sea muy grande traerá como consecuencia una mayor posibilidad de errores en la coordinación de éste.

4.2. Aumentando el rendimiento

Una vez identificadas algunas variables que nos pueden explicar qué factores entran en juego en el momento de hablar de productividad y rendimiento grupal, podemos tener los elementos necesarios para poder contrarrestar un bajo rendimiento grupal; en este sentido la motivación o, concretamente, la falta de motivación aparece como una de las variables más importantes que controlar a la hora de explicar la productividad de un grupo.

En otras palabras, si queremos que los grupos puedan ser un escenario adecuado para favorecer el rendimiento de las personas, entonces tendríamos que asegurar dicha productividad. De esta forma, ¿cómo podemos frenar la pérdida de la motivación de un grupo?

- Debe aumentarse la motivación partiendo del hecho de que algunos grupos son reales y existen; a diferencia de los grupos artificiales, que suelen utilizarse para estudiar la dinámica de grupos.

- Hay que resaltar la importancia de la tarea y la implicación que pueda tener para cada una de las personas involucradas.

- Lo anterior nos lleva a plantear la necesidad de la confianza que debe tenerse en los/as compañeros/as que forman parte de los grupos. Muchas veces no se trata de que alguien no quiera hacer algo, sino que no se facilitan las condiciones necesarias para que eso suceda.

- Y, por último, es muy importante asumir la responsabilidad personal que nos supone trabajar en un grupo, responsabilidad compartida y asumida por parte de todo el mundo.

5. La toma de decisiones

Empecemos con un ejemplo:

La opción entre dos decisiones

Suponed que debéis aconsejar a una persona sobre la decisión que ha de tomar a la hora de optar entre dos trabajos. Uno es un trabajo que ofrece garantías de continuidad, aunque con un sueldo no demasiado alto; en el otro, por el contrario, el sueldo es sensiblemente superior pero las garantías de estabilidad son relativamente bajas. Se trata, por lo tanto, de optar entre una decisión arriesgada y una decisión conservadora, entre asumir más riesgo o menos.

El caso anterior es un ejemplo en el que debe tomarse una decisión, en el que debe elegirse entre distintas alternativas y optar por una. En muchos casos, estas decisiones tendrán una influencia decisiva.

¿Qué pasa cuando las personas toman decisiones en grupo? ¿Son diferentes las decisiones que una persona puede tomar de forma individual de las que toma en grupo? Existen dos razones por la que resulta interesante que nos formulemos estas cuestiones: una es una razón teórica, la cual sugiere que un grupo debería poder tomar una mejor decisión. Y otra es una razón práctica, y es la de que, justamente, no siempre es así.

Este apartado trata de eso, de ver qué es lo que pasa en el proceso de toma de decisiones que tiene un grupo y poder ver algunas de las razones que le lleva a tomar la decisión que toma. Antes reflexionaremos en torno a lo que pasa cuando un grupo se somete a la difícil tarea de tomar una decisión que concierne al grupo en su totalidad.

5.1. La normalización

Basándose en su experimento de la ilusión óptica, Sherif (1936) llevó a cabo una serie de experimentos en los que observó que las personas que emitían un tipo de juicios de forma individual llegaban a elaborar una especie de *punto de referencia personal* que utilizaban como punto en el que basaban sus juicios personales. Pero ¿qué pasaba cuando estas mismas personas tenían que hacer el mismo trabajo pero ahora acompañadas de otras personas que, como ellas, partían con un *punto de referencia personal*, fruto de su experiencia previa? La respuesta que dio este autor es que había un efecto de normalización, es decir, que surgía un *punto de referencia común* situado sobre la media de los "puntos de referencia personales". Las personas que de entrada hacían estimaciones de un recorrido corto de la luz ampliaban gradualmente la distancia percibida, mientras que las personas que al principio hacían estimaciones de recorridos largos los percibían como más cortos.

El trabajo de Sherif (1936) nos puede ofrecer una primera respuesta a la pregunta que nos hacíamos más arriba: ¿qué pasa cuando las personas toman decisiones en grupo? ¿Son diferentes las decisiones que una persona puede tomar de forma individual de las que toma en grupo? La respuesta sería que las decisiones son diferentes, ya que las de grupo serán menos extremas, tenderán a un compromiso que se situará en la media de las decisiones individuales.

Naturalmente, el efecto de *normalización* a la hora de tomar decisiones no es una excepción, y algunos años después de la ingeniosa investigación de Sherif (1936), concretamente en 1961, Stoner describió el efecto contrario.

5.2. Desplazamiento hacia el riesgo

Si nos basamos en lo que expuso Sherif (1936) en sus trabajos, tendríamos que afirmar que, si después de optar por una opción u otra, discutimos el problema en grupo para llegar a una decisión común, las personas que hubieran optado por una decisión arriesgada matizarían su posición, que pasaría a ser un poco más prudente, mientras que las que hubieran optado por una decisión conservadora asumirían más riesgo después de discutirlo en grupo. El efecto, como ya lo habíamos visto, sería el de la **normalización**. Pero los resultados que encuentra Stoner van en una dirección totalmente contraria: **las decisiones de los grupos son más arriesgadas que las decisiones individuales; se produce un desplazamiento hacia el riesgo.**

Los resultados de Stoner (1961) muestran que los individuos, tras la discusión de grupo, bien por unanimidad, bien por sistema de voto mayoritario, emitían decisiones más arriesgadas que las que habían tomado individualmente antes de la discusión grupal. Igualmente, las decisiones individuales tomadas tras la discusión de grupo eran también más arriesgadas que las decisiones individuales primeras, anteriores al debate colectivo.

Las explicaciones teóricas del porqué del *desplazamiento hacia el riesgo* son:

1) Difusión de la responsabilidad (Wallach, Kogan y Bem, 1962): entre las personas que discuten el problema se da un proceso de difusión de responsabilidad, no moderando sus juicios individuales. La decisión de grupo provoca una responsabilidad diluida con respecto a la decisión en sí misma, y reduce también el sentimiento de responsabilidad de un miembro cualquiera que sea designado como representante del grupo.

Algunos problemas que plantea esta explicación:

- Hay casos en los que no es necesaria la discusión para que se produzca el fenómeno.
- No explica los cambios prudentes (que también se dan).

- La hipótesis es inconsistente con el hecho de que el mayor cambio se da en aquellos ítems percibidos con consecuencias menos serias.

2) Riesgo como valor cultural (Brown, 1988): el riesgo es un valor en algunas sociedades. Supuesta una valoración cultural del riesgo, los individuos, antes de entrar en el debate, creen que su decisión estará más allá de lo que establezca el grupo. Los más moderados del grupo, al ver que no cumplen la norma de valorar el riesgo, adoptarán posturas más extremas (la denominada teoría de la comparación social).

Para Brown (1988), la función de la discusión será informativa (de lo extremo de las posiciones de los demás), siendo irrelevante el contenido de la discusión (argumentos).

Clark y sus colaboradores (1971) pusieron a prueba la predicción de que las personas que se consideran a sí mismas más cautelosas no aceptarían un mayor riesgo. Por el contrario, quienes se considerasen a sí mismos más arriesgados, después de la discusión de grupo manifestarían una aceptación de riesgos relativamente mayor. Los resultados confirman la predicción. Sin embargo, fue curioso observar que las personas cautelosas, al darse cuenta de que no eran tan cautas como creían en comparación con sus pares, no cambiaron en dirección a una mayor cautela, como hubiera sido congruente con la hipótesis de valor.

La evidencia es contradictoria (según culturas) y parece que será apropiada principalmente para aquellos casos en los que las consecuencias del riesgo no sean excesivamente severas.

3) Los individuos más arriesgados son los que influyen más en el grupo con sus argumentos (Collins y Guetzkow, 1971): por su gusto por el riesgo, estos individuos exhibirán una actitud retórica persuasiva que termina por convencer al resto del grupo. (Esta influencia no parece tener apenas importancia.)

4) Familiarización con la tarea (Clark, 1971): es el contenido de la discusión, los argumentos en pro o en contra, el factor explicativo. Mediante el debate los sujetos llegan a familiarizarse con los ítems y eso es lo que les hace ser más arriesgados. La discusión permite que los miembros se familiaricen con las disyuntivas entre las que hay que elegir, mientras que los individuos no poseen esa oportunidad.

5.3. El fenómeno de la polarización

Encontramos que quienes matizan las consideraciones de Stoner (1961) son también Moscovici y Zavalloni (1969), los cuales afirman que no es que las decisiones del grupo sean siempre más arriesgadas, sino que debemos pensar en un fenómeno general, la **polarización**, según la cual "**las decisiones del**

grupo tienden a aproximarse a uno de los polos del extremo de las opiniones y de los juicios que había previamente en el grupo" (Doise y Moscovici, 1984, p. 266). Por lo tanto, en el caso de las decisiones que implican una toma de riesgo, el resultado puede ser tanto una decisión de grupo más arriesgada que la media de las decisiones individuales como una decisión de grupo más conservadora. Además, la polarización no será exclusiva de este tipo de decisiones, sino que se puede generalizar a muchos temas.

La importancia del **fenómeno de polarización** en el estudio de los grupos la podemos apreciar en las cuatro aportaciones que señala Morales (1989):

a) Pone de relieve uno de los mecanismos por medio de los cuales el grupo pequeño influye sobre las actitudes de los componentes y permite explicar la resistencia al cambio de pautas de conducta de grupos cohesivos.

b) Proporciona una buena base desde la cual se puede explicar el caso del **pensamiento grupal** además de dar una guía del papel que puede tener el líder en las discusiones de grupo.

c) Pone sobre la mesa la vieja idea lewiniana de la existencia de procesos *grupales*.

d) Permite estudiar una gran cantidad de fenómenos de interés para la psicología, como la relación entre las actitudes y el cambio de actitudes con las normas sociales generales.

La explicación del porqué del fenómeno de la polarización nos remite a la temática de la **influencia normativa**; es decir, la decisión final que adoptará el grupo irá en la dirección de la preferencia o **norma grupal**. El deseo de no aparecer como desviados ante el grupo hará que las personas cuyas opiniones previas se alejaban de la norma cambien en la dirección de esta norma. De esta manera, si hay una norma grupal o cultural que favorece el riesgo, las decisiones de las personas cambiarán en la dirección de la norma, pero también pueden cambiar en la dirección contraria si la norma es de otro tipo.

Influencia normativa: Los miembros del grupo que tenían posturas más moderadas extremizan su postura en dirección a la norma grupal como una forma de obtener reconocimiento positivo por parte del grupo.

Por lo tanto, **debemos entender la polarización como la acentuación de una tendencia inicialmente dominante en un conjunto de grupos, tendencia que vendrá marcada por las normas culturales de la sociedad**. Pero hablar únicamente de influencia normativa nos podría llevar a pensar que la discusión en el grupo no es necesaria, ya que conocer las posiciones de otros

miembros del grupo podría originar la polarización. La discusión también puede favorecer la polarización, aunque en este caso tendremos que hablar de **influencia informativa**.

Influencia informacional: los miembros del grupo adquieren nueva información, y se enfrentan con argumentos persuasivos lógicos, bien estructurados y que pueden además ser nuevos para ellos.

En el transcurso de la discusión, los participantes escucharán argumentos y razones formulados por los otros miembros del grupo y que pueden ir tanto en la dirección de su propia opinión como en una dirección contraria. Pero es lógico suponer que estos argumentos irán principalmente en la dirección de la **opinión de la mayoría** (normativa) del grupo. También es lógico suponer que, aunque se puede compartir la dirección de los argumentos, es fácil que **no haya coincidencias**, es decir, que los argumentos a favor de una determinada postura mantenidos por un miembro del grupo no tienen por qué ser idénticos a los argumentos, o a favor, del resto de los miembros. De esta manera, el número de argumentos que habrá en la discusión de grupo tenderá a ser mayor que el que pueda tener cada uno de los miembros individualmente, y eso puede favorecer la polarización y extremar las posiciones iniciales.

Por lo tanto, podemos ver que la discusión se convierte en uno de los factores explicativos de la polarización, que en la práctica permite cambiar, "alejarse de las posiciones neutras" mayoritarias, y que **hace posible que la mayoría influencie** en el punto de vista de la minoría. Podremos ver con más claridad su importancia en el siguiente apartado, cuando hablemos de *pensamiento grupal*.

5.4. El pensamiento grupal

Hasta ahora hemos comentado algunos de los aspectos que podemos encontrar en el proceso de la toma de decisiones: normalización, desplazamiento hacia el riesgo y polarización, pero en ningún caso hemos hecho referencia a la **calidad** de la toma de decisiones, y ésta es una de las cuestiones que ha interesado tradicionalmente a los psicólogos sociales: ¿son mejores las decisiones que se toman en grupo o las que toman las personas individualmente? La respuesta parece obvia: las decisiones que se toman en grupo tienen que ser mejores porque más personas implica más perspectivas, más puntos de vista, etc., lo cual se supone que hará más fácil tomar una decisión (**cuatro ojos ven más que dos**).

Ésta no es la imagen que obtenemos con el análisis publicado por Janis (1972) sobre las decisiones tomadas por diferentes comités de gobierno de Estados Unidos en distintos momentos de crisis. Una de estas decisiones, la que llevó en 1961 a la invasión de la bahía de Cochinos, fue totalmente desacertada, ya que fue un fracaso tanto militar como político. ¿A quién hay que atribuir

la responsabilidad de esta decisión? La respuesta que da este autor es que hay que atribuirla a una **manera de funcionar del grupo**, el *pensamiento grupal*, que hace que un conjunto de personas racionales tomen decisiones "irracionales", y que se caracteriza principalmente por ser una forma de pensamiento **acrítico**, **consensuado** y en el que **desaparece cualquier rastro de conflicto**. Janis describe de la siguiente manera las condiciones, los síntomas y las consecuencias del pensamiento grupal, a las que, según Moorhead, Ference y Neck (1991), hemos añadido dos condiciones mediadoras: el **tiempo disponible**, que puede ser un elemento importante de presión hacia tomas de decisión rápida, y el **estilo del liderazgo**, que ya hemos mencionado como elemento determinante.

Por **pensamiento grupal** Janis se refería a las situaciones en las que el estilo del liderazgo, la cohesión grupal y la crisis se combinan para suprimir la disensión en los grupos hasta el punto de que los miembros acaban dando apoyo a las políticas (normas) que son extraordinariamente desconsideradas.

Lectura recomendada

Sobre el pensamiento grupal según Janis, podéis consultar:

R. S. Baron, N. L. Kerr y N. Miller (1992). *Group process, group decision, group action* (p. 71). Buckingham: Open University Press.

6. La gestión de conflictos

Para finalizar este módulo proponemos el proceso grupal de la gestión de los conflictos en el grupo.

6.1. Del conflicto negativo al conflicto positivo

El concepto de conflicto suele verse como algo negativo y como algo que debería eludirse. Esta idea probablemente se basa en los siguientes principios:

1) Cuando pensamos en los conflictos, los relacionamos con la forma en que habitualmente solemos afrontarlos y en función del gradiente del conflicto. Lo anterior nos permite considerar que el conflicto no suele relacionarse con la búsqueda de una solución justa y mutuamente satisfactoria.

2) Existe también la idea de que afrontar un conflicto significa "quemar" muchas energías, mucho esfuerzo y mucho tiempo, así como pasar un rato bastante desagradable.

Debemos pensar que, en cierta medida, no hemos sido educados para afrontar los conflictos de una manera positiva. Quizá por tal razón nos falten herramientas y recursos para poder enfrentarnos a ellos.

Ahora bien, el conflicto es algo consustancial a nuestra vida, pues, al interaccionar con otras personas, frecuentemente se da la situación de discrepar y de tener intereses, necesidades, gustos y decisiones diferentes y muchas veces contrapuestos; de lo anterior se puede sugerir la siguiente conceptualización de conflicto:

> El conflicto surge cuando al interaccionar resultan discrepancias de intereses o necesidades.

El conflicto es algo ineludible, es algo vivo que sigue su curso, haciéndose más grande y más difícil de manejar. Una de las primeras ideas que apuntaremos en relación con el conflicto es que es algo positivo. Resaltaremos dos motivos que nos confirman lo anterior:

1) Vivimos en una situación de diversidad y de diferencia, es decir, vivimos en un mundo plural, donde la diversidad, la cooperación y la solidaridad son fuente de crecimiento mutuo, "aprendemos de los demás y los demás aprenden de nosotros". Convivir en esa diferencia conlleva necesariamente el contraste y la comparación y, por tanto, las divergencias, las disputas y el conflicto.

2) Asimismo, consideramos que sólo al entrar en conflicto con las estructuras injustas y/o aquellas personas que las sostienen, la sociedad podrá avanzar hacia modelos mejores. Es decir, consideramos el conflicto como la principal palanca de transformación social.

6.2. Breve historia del concepto del conflicto

A continuación presentamos diferentes tradiciones sobre el tema del conflicto:

Lectura recomendada

Encontraréis más información sobre la historia del concepto de conflicto en:

J. Feliu (2002). Dinàmica i gestió del conflicte. La perspectiva psicosocial. En R. Alós-Moner, J. Feliu, J. L. Martí y A. Martín. *Negociació de conflictes II*. Barcelona: Editorial UOC.

a) Teoría tradicional

Este enfoque se refiere al conflicto de forma negativa. El conflicto es algo negativo y es necesario evitarlo. También implica desorden, violencia, destrucción e irracionalidad.

b) Enfoque conductual

Aquí se afirma que el conflicto es un proceso negativo e inevitable en todo grupo y que necesariamente es negativo. Es imposible eliminarlo y en ocasiones puede redundar en beneficio del desempeño del grupo.

c) Teoría interaccionista

Esta teoría no se opone al conflicto y considera positivo mantenerlo en un nivel mínimo. Con lo anterior se consigue que el grupo sea viable, autocrítico y creativo. Esta teoría considera que un grupo armonioso, tranquilo y cooperativo tiende a volverse estático, apático e indiferente al cambio. El papel del líder es muy importante, pues si se mantiene un nivel mínimo de conflicto, eso será suficiente para que el grupo se desarrolle. Además, esta teoría mantiene que los conflictos son positivos.

6.3. Definición funcional del conflicto

El conflicto es la acción antagónica entre dos o más personas. Entonces se puede plantear que el conflicto intergrupal es el conjunto de acciones antagónicas entre grupos.

Es muy arriesgado ofrecer una definición, pero integrando algunos elementos podemos afirmar lo siguiente:

El conflicto es la situación en la que unas personas persiguen metas diferentes, o defienden valores contradictorios o tienen intereses opuestos o distintos.

Algunas propiedades que caracterizan al conflicto son:

- Es una forma de interacción.
- Debe ser consciente y percibido por las partes.
- Existe interdependencia entre las partes.
- Existe percepción de un cierto grado de oposición de fines perseguidos por las partes.
- Cuando alguien bloquea la obtención de los objetivos de la otra parte surge el conflicto.

Hay una tendencia a hablar del conflicto a partir de sus consecuencias más negativas como, por ejemplo, que peligran las amistades o las relaciones familiares. Pero también el conflicto puede ayudar o favorecer la obtención de los objetivos del grupo. Entonces estamos hablando de su carácter constructivo cuando mejora la calidad de las decisiones, cuando se estimula la creatividad, etc.

Algunas de las consecuencias positivas del conflicto son las siguientes:

- Puede mejorar la calidad de la toma de decisiones, ya que pondera todos los puntos de vista.
- Impide el surgimiento de pensamiento grupal.
- El conflicto propicia la creación de nuevas ideas, pone en duda el *statu quo* y favorece la reevaluación de metas y actividades del grupo.
- Muchas mejoras sociales se han producido gracias a los conflictos. Cambio social.

Por todo lo anterior, podemos afirmar que **evitar que aparezca el conflicto no es una buena idea**. En todo caso, es mejor aprender a gestionarlo de la mejor manera posible.

Para que el conflicto sea positivo, debemos considerar algunas condiciones, de las que se destacan las siguientes:

- Que el conflicto se centre en la tarea y no en las relaciones personales.
- Que existan niveles medios de tensión, ya que un nivel extremo de conflicto sugiere lucha o violencia.
- En cambio, un nivel muy bajo implica inactividad y un posible descenso en el rendimiento.

6.4. Actitudes ante el conflicto

Aunque con diferente intensidad y en diferentes momentos, se suelen adoptar diferentes actitudes cuando nos enfrentamos a los conflictos. Dichas actitudes se encuentran vinculadas a la importancia de la relación con los demás y a la importancia de los objetivos.

Las cinco actitudes son las siguientes:

a) la competición,
b) la acomodación,
c) la evasión,
d) la cooperación o colaboración,
e) el compromiso o la negociación.

a) La competición (gano-pierdes)

- Es una situación en la que conseguir lo que yo quiero, hacer valer mis objetivos, mis metas, constituye lo más importante. No importa que para ello tenga que pasar por encima de quien sea.
- Lo importante es que yo gane (y para ello, lo más fácil es que los demás pierdan).
- Es justamente lo que ocurre en el deporte.
- Perder se traduce no únicamente en que la otra persona no consiga sus objetivos, sino en que incluso sea eliminada, sea destruida, borrada (en pedagogía se traduce en que la otra persona, la que pierde, sea excluida, discriminada, expulsada, etc.).

b) La acomodación (pierdo-ganas)

- Con tal de no enfrentarme a la otra parte, no hago valer o ni siquiera planteo mis objetivos.
- Este modelo de actitud ante el conflicto se encuentra tan extendido o más que el de la competición.
- A veces, se confunde el respeto o la buena educación con el hecho de no hacer valer nuestros propios derechos, porque nos puede provocar malestar o tensiones.
- Esta actitud tiene como efecto que nos vamos aguantando hasta que no podemos más.

c) La evasión (pierdo-pierdes)

- Esta actitud se refiere a que ni los objetivos ni la relación interesan. No se consiguen ni se cumplen ninguno de los dos.

d) La cooperación o colaboración (gano-ganas)

- Conseguir los propios objetivos es muy importante, pero mantener la relación también lo es.
- Este modelo es al que se intenta encaminar el proceso educativo.
- Se trata, sin lugar a dudas, de que todo el mundo gane.

e) La negociación o el compromiso

Llegar a una cooperación plena y totalmente equilibrada es muy difícil.

Aquí se trata de que ambas partes ganen en lo fundamental, ya que no pueden llegar al 100%.

No confundir con competición: si una de las partes se va con la sensación de no haber ganado en lo fundamental, entonces se ha convertido en un modelo de competición o de acomodación.

Es muy fácil confundir cooperar con lo que se conoce con ser buena persona o con acomodarse. Cooperar no es acomodarse. No podemos renunciar a aquello que sabemos que es fundamental. Sin ceder se puede llegar a negociar; de hecho, no **debemos** ceder en lo fundamental. Otra cosa es poder ceder en lo que consideramos menos importante, pero nunca en lo fundamental.

Estas actitudes no siempre son habituales en su forma más pura. Tampoco queremos decir que existan buenas o malas actitudes, pero sí podemos darnos cuenta de que el propio esquema nos brinda algunas pistas para determinar qué tipo de actitud tomar, qué actitud hemos tomado y qué podríamos esperar de retomar cualquiera de los tipos de actitudes ante el conflicto.

Por otro lado, el esquema también plantea algo fundamental: cuanta más importancia posean los objetivos y la relación, más importante será aprender a cooperar; en los otros modelos se llega, irremediablemente, a perder.

6.5. Tipos de de conflicto

Se pueden agrupar los tipos de conflicto de la siguiente manera:

1) Interpersonales: surgen entre dos o más personas. Son muy nocivos, pues se centran en la descalificación de la persona y no en una actividad o una tarea en particular. Este tipo de conflicto puede surgir de diferentes fuentes: personalidad, escala de valores distintas, intereses diferentes.

2) Intergrupales: se dan entre dos o más grupos y se caracterizan por que cada grupo pretende disminuir la fuerza del otro, adquirir poder y mejorar su imagen. Este tipo de conflicto puede surgir de puntos de vista diferentes, fidelidad al grupo o al líder y rivalidad o competencia.

En el caso de la psicología de las organizaciones, también se da la siguiente tipología del conflicto:

a) Conflicto individual: surge cuando las necesidades del individuo son opuestas a las de la organización y se refleja en los siguientes estilos:

- Frustración: aparece cuando no se alcanza una meta tras realizar un esfuerzo.

- Conflicto de intereses: se da cuando se desea algo que tiene aspectos positivos o negativos y se debe optar por una opción. (Conflicto atracción-atracción; evitación-evitación y atracción-evitación.)

- Conflicto de roles: surge cuando se produce una transgresión de los roles sociales.

Ved también

Sobre el conflicto de roles, ved lo explicado en el subapartado del mismo título de este módulo didáctico.

b) Conflicto organizacional: se origina en los intentos de la empresa por organizar su estructura, planeando las asignaciones de trabajo, la distribución de recursos, etc.

6.6. Enfoques teóricos sobre el conflicto

La psicología social ofrece dos enfoques teóricos en torno al conflicto intergrupal:

- las teorías racionales, y
- las teorías simbólicas.

1) Teorías racionales. En estas teorías se propone que las personas de un grupo actúan sobre la base de motivos racionales o intereses materiales, económicos y políticos. El conflicto aparece cuando los intereses racionales son incompatibles.

Existen dos teorías racionales:

a) La teoría de los conflictos reales: el conflicto aparece cuando los intereses de un grupo son incompatibles, es decir, cuando no se pueden lograr más que a expensas del otro grupo.

La forma de resolver el conflicto es proponiendo metas extraordinarias o supraordenadas, haciendo con ellos metas compatibles, y es entonces cuando los grupos deciden cooperar.

b) La teoría de los juegos: en este tipo de teorías se intenta explicar la manera en la que un grupo usa la estrategia de colaboración o la de la competición. Un ejemplo de este tipo de teoría es el dilema del prisionero.

2) Teorías simbólicas. Este enfoque postula que el conflicto no se puede reducir a una lucha de intereses materiales, y propone que lo que motiva el conflicto son los procesos cognitivos y motivacionales que se desprenden de la propia pertenencia a determinados grupos sociales. Estas teorías se basan concretamente en la teoría de la identidad social de Tajfel (1978).

Lectura recomendada

Sobre la teoría de la identidad social de Tajfel, podéis consultar:

H. Tajfel (1978). *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroups relations*. London: Academic Press.

Los argumentos básicos de esta teoría son los siguientes:

- Creamos categorías para poder simplificar y ordenar el entorno social. Entonces, el concepto ellos y nosotros adquiere gran relevancia.
- La identidad social de una persona es la parte de su autoconcepto que se desprende de su pertenencia a determinados grupos sociales.
- Necesitamos tener un autoconcepto positivo.
- El resultado de las comparaciones intergrupales producen sesgos que permiten diferencias de forma positiva al endogrupo.

Resumen

A lo largo de este módulo hemos expuesto los elementos que forman la estructura grupal. En cualquier grupo hay una serie de normas sociales que han de ser más o menos cumplidas por sus miembros, unos roles que hay que ejercer, ciertos niveles de estatus ocupados por cada uno de sus integrantes y un mínimo de cohesión grupal. El grupo es "grupo" en la medida en que estos elementos estructurales se ponen de manifiesto.

También hemos destacado la importancia que tiene el espacio grupal en el que se produce la interacción entre las personas que forman parte del grupo, las redes de comunicación que utilizan, los procesos de influencia que tienen lugar en su seno y el estilo de liderazgo de sus líderes. A la vez, hemos expuesto algunos de los procesos que se dan en los grupos al tomar decisiones y las particularidades por las que un grupo rinde, así como las dificultades que ha de vencer o los impedimentos y los problemas que dificultan la eficacia y el acierto grupal.

Y, finalmente, todo aquel que desee conocer la dinámica grupal ha de recordar que algunas relaciones intergrupales pueden ser de carácter conflictivo. Nos hemos acercado al conflicto grupal para estudiar las posibilidades de solucionar los problemas intergrupales con la finalidad de potenciar el consenso en los comportamientos y dinámicas grupales.

Bibliografía

Allport, F. H. (1924). *Social Psychology*. Boston: Houghton-Mifflin.

Argyle, M. (1967). *The Psychology of Interpersonal Behaviour*. Harmondsworth: Penguin Books.

Bales, R. F. (1958). Task roles and social roles in problem-solving groups. En E. Maccoby, T. Newcomb y E. Hartley (Ed.), *Reading in Social Psychology*. New York: Rinehart & Wilson.

Baron, R. S., Kerr, N. L., y Miller, N. (1992). *Group process, group decision, group action*. Buckingham: Open University Press.

Benne, D. y Sheats, P. (1948). Functional Roles of Group Members. *Journal of Social Issues*, 4, 41-49.

Blanco, A. y Fernández-Ríos, M. (1985). Estructura grupal. En C. Huici (Ed.), *Estructura y procesos de grupo* (pp. 367-399). Madrid: UNED.

Boden, D. (1994). *The Business of Talk: Organizations in Action*. Cambridge: Polity Press.

Brown, R. (1988). *Group Processes. Dynamics within and between groups*. Oxford: Basil Blackwell.

Cattell, R. M. (1951). New concepts for measuring leaderhip, in terms of syntality in small groups. *Human Relations*, 4, 161-184.

Canto, J. (2002). El grup: estructura, processos i relacions grupals. En A. J. M. Canto, I. Mendiola, M. Doménech y M. Pujal. *Psicologia dels grups i moviments socials*. Universitat Oberta de Catalunya.

Cartwright, D. y Zander, A. (1971). *Dinámica de Grupos. Investigación y Teoría*. México: Trillas. (Edic. original, 1968).

Collins, B. E. y Guetzkow, H. (1971). *Psicología social de los procesos de grupos en la adopción de decisiones*. México: Centro Regional de Ayuda Técnica.

Crosbie, P. V. (1975). *Interaction in small groups*. New York: McMillan.

Doise, W. y Moscovici, S. (1988). Las decisiones en grupo. En S. Moscovici (Ed.), *Psicología social*. Barcelona: Paidós.

Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117-140.

Fiedler, F. E. (1964). A contingency model of leaderhip effectiveness. En L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (vol. 1). New York: Academic Press.

Fiedler, F. E. (1967). *A theory of leaderhip effectiveness*. New York: McGraw-Hill.

Giddens, A. (1984). *The constitution of society: outline of the theory of structuration*. Cambridge: Polity Press.

Hare, A. P. (1962). *Handbook of small group research* (p. 24). New York: Free Press.

Jannis, I. L. (1972). *Groupthink*. Boston: Hougton Mifflin Company.

Jiménez, F. (1981). *Psicologia social*. Madrid: UNED.

Latané, B., Williams, K., y Harkins, S. (1979). Many hands make light the work: the causes and consequences of social loafing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 822-832.

Lord, R. G. (1985). An information procesing approach to social perceptins, leadership an behavioral measurement in organization. En L. L. Cummings y B. M. Staw (Ed.), *Research in organitzational behavior* (vol. 7, pp. 87-128). Greendwitch (CT): JAI Press.

Lord, R. G. y Maher, K. J. (1991). *Leadership and information procesing: Linking perceptions and performance*. Boston: Unwin-Hyman.

Marín, M. y Garrido, M. A. (Coord.) (2003). *El grupo desde la perspectiva psicosocial, conceptos básicos*. Madrid: Pirámide.

Martín-Baró, I. (1991). *Sistema, Grupo y Poder. Psicología desde Centroamérica II*. San Salvador: UCA Editores.

Milgram, S. (1974). *Obediencia a la autoridad*. Bilbao: DDB.

Moorhead, G., Ference, R., y Neck, C. P. (1991). Group decision fiascoes continue: Space shuttle Challenger and a revised groupthink framework. *Human Relations*, 44, 539-550.

Moscovici, S.; Zavalloni, M. (1969). The group as a polarizer of attitudes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 12, 125-135.

Ringelmann, M. (1913). Recherches sur les moteurs animés: travail de l'homme", *Annales de l'Institut National Agronomique*, 12 (1), 1-40.

Schachter, S. (1951). Deviation, rejection, and communication. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 46, 190-208.

Shaw, M. E. (1976). *Dinámica de Grupo. Psicología de la conducta de los Grupos pequeños*. Barcelona: Herder, 1979.

Sherif, M. (1936). *The psychology of social norms*. New York: Harper & Brothers.

Sherif, M. y Sherif, C. W. (1956). *An outline of Social Psychology*. New York: Harper.

Steiner, I. D. (1972). *Group processes and productivity*. New York: Academic Press.

Stoner, J. A. (1961). *A comparison of individual and group decision involving risk*. Tesis no publicada. MIT.

Tajfel, H. (1978). *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroups relations*. Londres: Academic Press.

Thibaut, J. W. y Kelley, H. H. (1959). *The Social Psychology of Groups*. New York: Wiley.

Triplett, N. (1898). The dynamogenic factors in pacemaking and competition. *American Journal of Psychology*, 9, 507-533.

Turner, J. C. (1986). *Redescubrir el grupo social*. Madrid: Morata, 1990.

Vázquez, F. (1997) *Objetivos y medios en la investigación psicosocial*. Documento de trabajo. Unidad de Psicología Social. Universidad Autónoma de Barcelona.

Wallach, M. A., Kogan, N., y Bem, D. J. (1962). Group influence on individual risk taking. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 65, 75-86.

Zajonc, R. B. (1965). Social facilitation. *Science,* 149, 269-274.

Bibliografía recomendada

Blanco, A. y Fernández-Ríos, M. (1985). Estructura grupal. En C. Huici (Ed.), *Estructura y procesos de grupo* (pp. 367-399). Madrid: UNED

Domènech, M. y Gálvez, A. (1996). Tècniques i estratègies de dinàmica de grups. En T. Ibáñez. *Dinàmica de grups*. Barcelona: UOC.

Fernández Christlieb, P. (2004). *El espíritu de la calle. Psicología política de la cultura cotidiana*. Barcelona: Anthropos

Rodríguez, A. y Morera, D. (2001). *El sociograma. Estudio de las relaciones informales en las organizaciones*. Madrid: Pirámide.

Técnicas de dinámica de grupos

Pep Vivas i Elias

P09/80542/00398



Índice

Introducción

Siempre que se trabaje en o con un grupo se estará poniendo en práctica una determinada técnica de trabajo. Seguramente, en los momentos de iniciar la lectura de este módulo, no sois conscientes de que alguna vez, en algún momento concreto de vuestra vida colectiva o personal, o bien habéis puesto en práctica alguna técnica de dinámica de grupos o bien habéis sido participantes en alguna técnica de dinámica de grupos. Estamos convencidos de que, cuando hayáis leído este módulo, os daréis cuenta de la familiaridad con la que ponemos en práctica las mismas. A pesar de esta supuesta "normalidad" en el uso, hay que tener presente que no todas las técnicas de grupos son válidas para todos los grupos en todo momento.

Así pues, y como la extensión del módulo es limitada, os describimos algunas de las técnicas en dinámicas de grupos más utilizadas en los diferentes contextos de la psicología y también en otros ámbitos académicos y profesionales. Mediante su lectura veréis que, en función de cuál sea el proceso grupal que se va a trabajar o el objetivo que quiere alcanzar el grupo, conviene usar una u otra técnica de dinámica de grupos.

Objetivos

Objetivo general

Conocer diferentes técnicas de grupos como procedimientos sistematizados de organizar y desarrollar la actividad de un grupo.

Objetivos específicos

Entenderemos que habréis sacado provecho de este módulo si, al finalizar, podéis hacer las acciones que enumeramos a continuación:

1. Utilizar una u otra técnica de dinámica de grupos en función de cuál sea el proceso grupal que se va a trabajar o el objetivo que quiere alcanzar el grupo.

2. Conocer, en forma de aproximación, algunas de las principales técnicas de dinámica de grupos.

3. Saber discriminar los puntos fuertes y los puntos débiles de las técnicas presentadas.

1. Aproximándonos a las técnicas de dinámica de grupos

1.1. Una definición de técnicas de dinámica de grupos

¿Qué son las técnicas de dinámica de grupos?

En el contexto histórico de la psicología social, cabe destacar que fue Kurt Lewin quien fundó el primer centro de investigaciones de dinámicas de grupos. Gracias a la actividad allí realizada, Lewin pudo ofrecer explicaciones en torno a la consecución de objetivos, al aumento en el rendimiento grupal o, incluso, a la obtención de mayor satisfacción por parte de los miembros cuando forman parte de un grupo, etc. Todo se relaciona directamente con las técnicas de la dinámica de grupos, dado que mediante éstas podemos:



Kurt Lewin

1) Experimentar vivencias personales dentro del grupo. Es decir, todo el mundo formamos parte de un grupo y en algún momento ha podido experimentar algún proceso grupal y todos los grupos han podido experimentar algunas de las dinámicas descritas anteriormente.

2) Analizar directamente el grupo. Como estudiosos de la psicología, y concretamente de la dinámica de grupos, trabajar con el grupo como objeto de análisis será una actividad muy recurrente en el trabajo profesional.

Las técnicas de la dinámica de grupos aplicadas son, pues, procedimientos o medios sistematizados de organizar y desarrollar la actividad de grupo, todos ellos fundamentados en la teoría de la dinámica del grupo.

En palabras de Francia i Mata (1992, p. 156 –citado en Domènech y Gálvez, 1996, p. 35–), "con la expresión técnicas de grupo se designa el conjunto de medios, instrumentos y procedimientos que, aplicados al trabajo en grupo, sirven para desarrollar su eficacia, hacer realidad sus potencialidades, estimular la acción y el funcionamiento del grupo para alcanzar sus propios objetivos".

Así pues, son medios, métodos o herramientas, usados al trabajar con grupos para alcanzar la acción del mismo. Tienen el poder de activar las opiniones y las motivaciones personales y de potenciar tanto la dinámica interna como la externa, de manera que las fuerzas grupales puedan estar mejor integradas y dirigidas hacia las metas del grupo.

Las técnicas pretenden que los participantes del grupo adquieran, mediante los procesos desarrollados y experimentados en él, nuevos conceptos, conocimientos y comportamientos en relación con el fenómeno grupal y en relación con ellos/as mismos/as.

Así, las experiencias grupales pueden ser consideradas como un modelo reducido de la sociedad, un "laboratorio" donde las personas realizan una investigación sobre sí mismas, pero al mismo tiempo sobre los grupos sociales en general.

Lecturas recomendadas

Sobre las técnicas de dinámica de grupos, podéis consultar:

J. Castaño (2001). *Juegos y estrategias para la mejora de la dinámica de grupos*. Sevilla: Wanceulen.

P. Fuentes *et al.* (2000). *Técnicas de trabajo en equipo: una alternativa en educación*. Madrid: Pirámide.

M. C. Martínez (2001). *Psicología de los grupos: elementos básicos y dinámica*. Madrid: Marín Librero Editor.

J. Tejada (1997). *Grupo y educación: técnicas de trabajo y análisis*. Barcelona: Ediciones de la Librería Universitaria.

La mayoría de las técnicas de dinámica de grupos requieren de una persona que "conduzca" la situación y el proceso grupal. En algunos contextos, esta persona tiene que fomentar la colaboración en todo momento y tiene que guiar el proceso de aprendizaje grupal que se pone en juego. Así pues, la persona que dinamiza el grupo no juzga, no impone y no alecciona, sino que acompaña a las personas del grupo en el viaje de descubrirse a sí mismas en situación grupal y en la producción de los diferentes procesos grupales y sociales.

El aprendizaje de lo que es un grupo y de los diferentes procesos que se manifiestan se podría resumir en cuatro fases (en función de la técnica grupal que se utilice):

1) La experiencia concreta: las técnicas en dinámica de grupos permiten vivir experiencias concretas nuevas.

2) Las observaciones reflexivas: observar las experiencias grupales desde muchos puntos de vista, reflexionar sobre ellas y sobre los procesos, seleccionar casos, situaciones, ejemplos y añadir los contextos sociales y personales.

3) Generalización: extraer conclusiones para adoptar nuevas visiones sobre las realidades sociales y personales.

4) Experimentación activa: actuar según estas nuevas experiencias.

El decálogo del psicólogo como dinamizador/a de grupos

El dinamizador motor de las dinámicas (inicialmente):

- Requiere de un tiempo de aprendizaje práctico.
- Su trabajo como dinamizador debe partir de un trabajo previo realizado con otro dinamizador experto.
- Empezar por dinámicas sencillas o por dinámicas que ya ha "experimentado".
- Actuar con prudencia y con algún tipo de apoyo.

Y el/la dinamizador/a no puede:

- Dirigir para lucirse y ser el centro de atención.
- Improvisar una dinámica determinada sin experiencia previa.
- Experimentar para ver qué resultados da.
- Usar una técnica si no tiene capacidad para controlarla.
- Usar técnicas cuyo efecto no pueda controlar al desarrollarlas.

1.2. Algunas consideraciones iniciales sobre las técnicas de dinámica de grupos

Como personas que estáis adquiriendo los conocimientos y las competencias al dinamizar los grupos debéis tener algunas consideraciones basadas en la teoría de la dinámica de grupos. A continuación las enumeramos:

1) Quien se proponga usar las técnicas tiene que conocer previamente los fundamentos teóricos de la dinámica de grupos. Las dinámicas no son una sencilla "hoja de instrucciones" que se siguen mecánicamente. Como cualquier proceso didáctico, requiere de una formación teórica básica y unas competencias adecuadas.

2) Antes de usar una técnica, es necesario conocer suficientemente su estructura, sus características, su proceso, así como sus potencialidades y riesgos. Eso se logra mediante un estudio profundo de la técnica antes de ponerla en práctica.

3) Debe seguir en todo lo posible el procedimiento indicado para su desarrollo. Solamente cuando el/la dinamizador/a de grupo posea experiencia suficiente podrá intentar adaptaciones o cambios en función del contexto y las circunstancias.

4) Las técnicas se deben aplicar y realizar con un objetivo muy bien definido y manifiesto. Así pues, el enunciado del objetivo debe ser claro, determinado y acotado. Las fases de consecución del objetivo han de estar relacionadas con las fases de la dinámica. La consecución del objetivo tiene que desembocar en unos resultados concretos y que se puedan medir y evaluar.

5) Para poder desarrollar las técnicas para grupos es conveniente crear un clima cordial y democrático. Por sus características no funcionarán en ambientes autoritarios, hostiles, agresivos o donde exista riesgo de sancionar las intervenciones.

6) En todo momento debe existir el espíritu grupal de la cooperación. Esta característica es necesaria para todos los componentes del grupo y, especialmente, para la persona que conduce el grupo.

7) Se tiene que potenciar la participación activa de todas las personas. Esta tarea también le corresponde especialmente a la persona que dinamiza el grupo.

8) Los componentes del grupo tienen que adquirir "consciencia" de que el grupo existe en y para sí mismo, deben experimentar que están trabajando para el "su" grupo.

9) Todas las técnicas de dinámica de grupos se basan en el trabajo colaborativo, las buenas intenciones y el juego limpio. Las motivaciones tienen que ser espontáneas y legítimas; las actitudes, positivas y leales.

10) Todas las técnicas tienen como objetivos implícitos:

- Desarrollar el "sentimiento" del nosotros.
- Enseñar a opinar activamente.
- Desarrollar las competencias de la cooperación, intercambio, responsabilidad, autonomía, creatividad.
- Vencer los miedos o inhibiciones, superar las tensiones y los conflictos.
- Fomentar una actitud que permita resolver los problemas en las interacciones y relaciones sociales.

También debéis tener en consideración las siguientes limitaciones:

a) Habitualmente, y en función de la técnica, se requiere mucho tiempo para la ejecución.

b) La dificultad de medir lo que se ha aprendido: no existen formas de determinar con exactitud cuántos conocimientos se han adquirido; la única forma de saber el resultado de las dinámicas es el seguimiento de comportamientos observables.

Uso de las técnicas de dinámica de grupos

Las técnicas no se usan para:

- fomentar el compañerismo,
- jugar con ellas,
- dar oportunidades para hablar y especular,
- llenar el tiempo,
- hacer las sesiones más amenas,
- emplearlas sin adaptarlas al contexto o situación,
- emplearlas sin tener experiencia previa.

Las técnicas se usan para:

- dar seriedad a la situación grupal y profundizar en la misma,
- hacer mención de la estructura del grupo,
- afrontar el estancamiento en la dinámica grupal,
- gestionar conflictos,

- desarrollar la vida grupal,
- fomentar las competencias personales y grupales.

Para poder usar o llevar a cabo una técnica de dinámica de grupos deben tenerse en consideración los siguientes criterios:

- la naturaleza de los objetivos que se persiguen,
- la madurez del grupo,
- el momento grupal,
- el tamaño del grupo,
- la duración del grupo,
- las características de los participantes (edad, intereses, necesidades, expectativas...),
- el tiempo disponible,
- el material que se va a usar en la técnica,
- los recursos humanos,
- la experiencia del dinamizador,
- las condiciones ambientales.

Y en función de todo lo que os hemos expuesto hasta el momento, en relación con los objetivos que se pretenden alcanzar con la dinámica grupal y según los tipos de procesos que se pongan marcha mediante la técnica, deberéis tener en consideración la siguiente tabla para escoger el tipo de técnica que vais a usar:

Tabla 1. Principales técnicas de grupo

	Objetivo	**Beneficios adicionales**
Phillips 66	Dividir un grupo en subgrupos.	Favorece la integración, la participación y la comunicación.
Discusión en panel	Dar a conocer, ante un auditorio, diferentes orientaciones o aspectos de un mismo tema.	El auditorio recibe una información variada y estimulante.
Simposio	Fomentar el aprendizaje por medio del diálogo y la discusión.	Responsabiliza a los miembros del grupo y los hace participativos.
Seminario	Estimular el intercambio de puntos de vista y de conocimientos.	Favorece la comunicación y el pensamiento crítico.
Método del caso	Acercar una realidad concreta a un grupo de personas en formación.	Interesa, se convierte en un incentivo para analizar los temas y profundizar.
Juego de rol	Ampliar el campo de experiencias de las personas y su capacidad de resolver problemas.	Abre perspectivas insospechadas de acercamiento a la realidad.
Lluvia de ideas	Incrementar el potencial creativo de las personas. Resolver problemas.	Cambia el clima del grupo. Favorece que las personas descubran sus capacidades creativas. Es divertido.
Sinéctica	Solucionar problemas.	Fomenta la creatividad y es divertida.
Técnica del grupo nominal	Reunir información. Tomar decisiones consensuadas.	Favorece la integración y la participación. Promueve el consenso. Impide protagonismos.
Técnica de las dos columnas	Tomar decisiones por consenso.	Favorece la integración y la participación. Dificulta el protagonismo.

Fuente: Adaptado de M. L. Fabra (1994). *Técnicas de grupo para la cooperación*. Barcelona: CEAC ("Aula Práctica Secundaria").

	Objetivo	Beneficios adicionales
Juegos y simulaciones	Aprender a partir de la acción. Analizar actitudes y comportamientos.	Promueve la interacción y la comunicación. Es divertida.
Training group	Aprender dinámica de grupos. Reaccionar adecuadamente ante los fenómenos grupales.	Favorece el aprendizaje del diagnóstico de los fenómenos grupales.
Grupo de intercambio de experiencias	Aprender a partir de la experiencia de los otros.	Favorece la integración y la resolución de problemas.

Fuente: Adaptado de M. L. Fabra (1994). *Técnicas de grupo para la cooperación*. Barcelona: CEAC ("Aula Práctica Secundaria").

Las distintas dinámicas para grupos, como técnicas grupales, poseen características diferentes que las hacen aptas para determinados grupos en diferentes contextos –como veremos en el módulo 4, "La práctica de la dinámica de grupos". Entre los contextos más importantes de aplicación destacan los siguientes:

- **Terapéutico:** el grupo ayuda a superar ciertos trastornos. El apoyo social entre las personas que lo componen resulta básico. En eso trabajan los psicoterapeutas de grupo.

- **Educativo/formativo:** los grupos pueden ser utilizados con el fin expreso de aprender. Las técnicas en dinámica de grupos pueden mejorar el clima social y la estructura del grupo. Así pues, todo grupo tiende a mejorar las competencias de sus integrantes, es decir, a brindarles la posibilidad de desarrollar capacidades o potencialidades diferentes al simple conocimiento, y de superar problemas personales y grupales por el hecho de compartir una situación grupal.

- **Organizacional y del trabajo:** el trabajo en grupo en las organizaciones e instituciones es la base para el desarrollo humano y económico de las mismas.

- **Intervención:** los grupos generan formas de trabajo en conjunto. La aplicación concreta de estas técnicas grupales en el mundo real la convierten en herramientas de intervención directa para fomentar procesos de cambio y de transformación social en las comunidades sociales.

Podemos entender las técnicas de grupo como técnicas que desformalizan, visualizan, experimentan, permiten vivenciar y participar en los procesos y las interacciones grupales. En este sentido, las técnicas que presentamos en los siguientes apartados intentan mostrar algunos de los procesos grupales explicados en el módulo 2, "Procesos de grupos". Al mismo tiempo, hemos escogido estas técnicas dado que éstas son, desde nuestro punto de vista, las técnicas en dinámicas de grupos más corrientes en los contextos de la psicología.

2. El grupo de formación (*training group* o *t-groups*)

El grupo de formación es una técnica mediante la cual los componentes de un grupo de autoformación sin estructura intentan, con la ayuda de un dinamizador experto, analizar el proceso de formación de un grupo determinado, los procesos y las relaciones que se ponen en funcionamiento y las dinámicas que en su seno se establecen.

A continuación enumeramos las siguientes características para poder desarrollar de forma esmerada esta técnica grupal (Fabra, 1992, p. 92):

- "El grupo de formación debe realizarse cuando se trata de un grupo reducido de personas (de ocho a doce componentes normalmente).
- Las personas que participan en el *training group* tienen como finalidad aprender sobre la formación de los grupos, su forma de organizarse y su desarrollo; sobre los fenómenos y los procesos sociales que se producen así como sobre los comportamientos de sus componentes en situación grupal.
- El grupo de formación debe estar necesariamente tutorizado por una persona experta, que hace la función de facilitar y potenciar la práctica grupal. Esta persona se convierte en una más del grupo: sin ser directiva (en relación con las temáticas a discutir o las tareas a realizar) asume el rol de catalizar los procesos grupales y de asistir cuando se analizan los fenómenos y objetivos grupales.
- Los demás componentes del grupo no tienen unos roles definidos. La propia dinámica grupal que se establezca se encargará de administrar los roles de los unos y de los otros.
- Es importante que las personas que inician la técnica adquieran un compromiso con el grupo. Por lo tanto, la asistencia de todos los componentes a la sesión o las sesiones cuando se desarrolle esta técnica es esencial.
- El grupo de formación tiene una duración aproximada de unas treinta horas. Es recomendable que se lleve a cabo en sesiones concentradas de fin de semana, por ejemplo."

Lectura obligatoria

Sobre las fases en los *t-groups* es necesario que leáis (ved el enlace):

M. E. Shawn (1979). Dinámica de grupo. Psicología de la conducta de los grupos pequeños (pp. 121-123). Barcelona: Herder.

2.1. Puntos fuertes/puntos débiles del grupo de formación

Los puntos fuertes y débiles de esta técnica se resumen en la tabla que sigue:

Tabla 2. Puntos fuertes/puntos débiles del grupo de formación

Puntos fuertes	Puntos débiles
• Promueve el cambio a escala individual y grupal. • Favorece la comprensión de comportamientos y de procesos grupales.	• La persona que está encargada de dirigir el grupo debe tener una experiencia considerable en conducción de grupos. • También debe tener una experiencia considerable a la hora de analizar cuál ha sido el proceso y la dinámica que el grupo ha seguido.

3. El grupo de discusión

El grupo de discusión es un procedimiento por el cual un número reducido de personas, las cuales tienen unas características que vienen determinadas por el contexto de la discusión, participan en un proceso de interacción en el que se produce un conjunto de informaciones, de discursos... en relación con una temática o problemática que es de interés común o previamente ha sido definida. En otras palabras, en un grupo de discusión un número concreto de participantes con unas características determinadas mantienen una discusión sobre un tema o problemática sugerido por una persona que modera produciendo, como resultado, un discurso grupal.

Qué es un grupo de discusión

Un grupo de discusión es:

- Un espacio de conversación: sus integrantes opinan, conversan y discuten sobre el objeto que el moderador propone.
- Algo que se construye: en la reunión de personas, en la medida en que la dinámica funcione, se construye un espacio grupal de conversación.
- Una herramienta importante para conseguir información: solamente la interacción grupal permite alcanzar aquella información que se construye en la mediación colectiva.

Las características de un grupo de discusión según Callejo (2001, pp. 65-76 –citado en Llopis, 2004, p. 28) en función de los elementos del contexto son las siguientes:

1) El grupo de discusión es una situación pública. El grupo de discusión se configura como una situación pública donde emergen y transitan las palabras, expresiones y discursos de las personas que participan. Estas intervenciones verbales reproducen consensos preexistentes en el grupo, es decir, constituidos en el orden extragrupal.

2) El grupo de discusión es una situación de interacción cara a cara. El grupo de discusión es una situación de interacción cara a cara dado que el simple contacto visual entre los participantes hace que empiecen a conversar y expresar sus opiniones. Las personas que entran a formar parte del grupo lo son por distintas razones: por la promesa de gratificación, dado que pertenecen a una determinada organización o asociación, porque tienen algún tipo de relación con la persona que convoca, etc.

3) El grupo de discusión es un encuentro entre personas que no se conocen. El grupo de discusión es un encuentro entre personas que no se conocen. Eso hace que la reunión, la sesión, etc. para la discusión se convierta en proceso de acoplamiento de las personas que participan. El desconocimiento mutuo hará

que inicialmente se produzca una situación de vigilancia simbólica, orientada a reconstruir, a partir de cualquier gesto o acción verbal, una imagen de los otros. En el transcurso de la sesión van emergiendo los diferentes perfiles de los participantes.

4) El grupo de discusión es un proceso de reagrupamiento. El grupo de discusión es un proceso de reagrupamiento dado que solamente es grupo a medida que se va constituyendo y construyendo como tal. De ahí la importancia de que las personas que componen el grupo no se conozcan previamente dado que, si se conocen, pueden impedir el objeto de la discusión.

5) El grupo de discusión es un espacio de interacción identitaria. Aunque en los puntos anteriores se ha apuntado de forma implícita la idea del consenso en el grupo, también es importante considerar que un grupo de discusión es un espacio donde afloran diferentes conflictos de intereses. Frente a consensos grupales superficiales que no aporten comprensión grupal y social, hay que considerar el disenso como estrategia para hacer aflorar intereses ocultos.

6) El grupo de discusión está dirigido por un moderador que regula la interacción social. La figura del moderador es una característica fundamental del grupo de discusión. Esta figura es la encargada de guiar la dinámica grupal, administrar los turnos de palabras y ejercer la autoridad si es necesario.

7) El grupo de discusión tiene lugar en un tiempo y espacio acotado. El grupo de discusión tiene lugar en un tiempo y lugar determinado de la cotidianeidad de los participantes. Debe buscarse dentro del talante de las personas convocadas un *topos* vacío: convocar en un momento vacío (de trabajo, de ocio...) para que se pueda llenar de conversación, de interacción, de discurso... El espacio es aquello que constituye el grupo; sin espacio no hay posibilidad de formación de grupo.

8) El grupo de discusión responde a una demanda de información. Los participantes de un grupo de discusión suponen que hay alguien muy interesado en la información que ellos aportarán.

Lecturas recomendadas

Sobre las características del grupo de discusión, ved:

J. Callejo (2001). *El grupo de discusión: introducción en una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel Practicum.

R. Llopis (2004). *El grupo de discusión: manual de aplicación en la investigación social, comercial y comunicativa*. ESIC: Madrid.

3.1. Fases de un grupo de discusión

Para poder obtener el máximo beneficio cuando apliquéis esta técnica, os recomendamos que tengáis en consideración tanto los aspectos previos como las recomendaciones que exponemos en la fase del transcurso de discusión y la de resumen/análisis. Si no consideráis estas recomendaciones, o bien no se podrá realizar el grupo de discusión, o bien si se inicia la discusión puede ser que ésta no nos aporte la información necesaria relacionada con el tema u objetivo de partida.

3.1.1. Aspectos previos al inicio de la discusión

Tamaño del grupo

Es muy importante la elección del número de participantes para obtener de cada participante la información necesaria en un corto periodo de tiempo determinado (el momento que dura la intervención). Así pues, el grupo no debe ser ni demasiado pequeño (para que los efectos de la motivación de expresarse sean eficaces y para no sobrecargar el turno de palabras) ni tampoco demasiado grande (para dar la posibilidad de que hablen todos los participantes). La formación de alianzas, mayorías, etc. puede estar relacionada con el número de asistentes (si es par o impar).

Composición del grupo/selección de los componentes

Las personas que forman parte del grupo de discusión se seleccionan en función de sus competencias informativas. También es necesaria la competencia de la predisposición a la discusión. Es difícil coordinar la agenda de los participantes. Así pues, es recomendable acordar la reunión, sesión, etc., con un tiempo prudencial.

Comportamiento y funciones de la persona que modera

No hay una única receta de la forma como debe actuar la persona que modera. Su actuación ha de centrarse en potenciar al máximo la productividad del grupo en forma de discurso y en mantener el funcionamiento del grupo en cuanto grupo de discusión. La variabilidad del comportamiento de la persona que modera puede ir desde la no intervención total (plantea el tema para arrancar la discusión y se inhibe de intervenir todo el tiempo que dura la sesión) hasta la intervención máxima (donde va planteando tema por tema y va dirigiendo en todo momento la discusión).

Junto con la figura del moderador/a, debe existir la persona que hace de secretaria. La persona que desempeña esta función va tomando apuntes de lo que va emergiendo en la discusión (no debe registrar literalmente cada una de las palabras que se digan, sino el sentido general). También será la persona que se encargue de hacer un resumen final.

Normas generales que deben seguirse

Como apuntan Domènech y Gálvez (1996, p. 43), "para que un grupo de discusión se desarrolle de manera eficiente y eficaz, los participantes deben tener claras y tienen que compartir las normas o condiciones generales que mencionamos a continuación:

a) Ninguna persona debe monopolizar la discusión; es decir, el liderazgo tiene que ser compartido entre todos los participantes. Éstos tienen que estar al mismo nivel de estatus, para permitir un desarrollo cooperativo y colaborador de la actividad del grupo.

b) Todos los participantes deben intentar crear siempre un clima grupal ameno, agradable y participativo, donde se respeten todas las opiniones y perspectivas. Para conseguirlo, tenemos que eliminar actitudes pasivas, muchas veces debidas al miedo de hacer el ridículo para no tener cosas brillantes o muy interesantes que decir. De esta manera debemos reforzar actitudes cooperativas y fomentar la expresión libre de cualquier tipo de dudas u objeciones.

c) No debe perderse nunca de vista el tema de la discusión y los objetivos de ésta. En un grupo de discusión, donde hay una serie de personas que interactúan y participan en un debate, es muy fácil enlazar un tema con otro y acabar la discusión hablando de cuestiones que no tienen nada que ver con las que habíamos planteado al principio. Para evitar eso, el moderador o la moderadora deben estar muy alerta y reconducir la discusión hacia el tema convenido".

Limitación del tiempo y consideración del espacio físico

Debe hacerse un esfuerzo considerable en preparar el tiempo que durará la discusión, la duración de las intervenciones, etc. La planificación y la gestión del tiempo es un aspecto muy importante para que el objetivo de la dinámica se alcance. La persona que modera debe ser consciente del aspecto del tiempo para no monopolizar toda la discusión en un tema en concreto o para ir cambiando de temas si es necesario. El espacio caracteriza al grupo. La distribución y la forma del espacio escogido para llevar a cabo la sesión tienen ciertos efectos en el tipo de dinámica y de discursos que se pondrán en juego.

> "Para que el grupo de discusión se desarrolle de una manera fluida es totalmente necesario que el espacio físico del que disponemos posibilite y facilite la constitución de estos grupos. Nos referimos a un espacio en el que sea posible la movilidad y la versatilidad, un espacio, por lo tanto, donde las mesas y las sillas se puedan desplazar, mover, colocar y recolocar con total libertad."
>
> M. Domènech y A. Gálvez (1996). Tècniques i estratègies de dinàmica de grups. En T. Ibáñez. *Dinàmica de grups* (p. 43). Barcelona: UOC.

Guía de discusión y cómo iniciar la discusión

Es fundamental que la persona que modera se prepare una guía de la discusión –similar al guión de la entrevista– para hacer aflorar aquellos temas, aquellos puntos clave, que se consideren relevantes en relación con el tema que se discute. Al mismo tiempo, es muy importante preparar de forma cuidadosa cómo debe iniciarse la discusión, preparar en profundidad cómo será la pregunta inicial que plantee la persona que modera para incitar el máximo de participaciones de los asistentes.

3.1.2. El proceso de discusión

El resultado de la discusión en el grupo depende de forma decisiva de la orientación temática que se exponga al inicio de la discusión. Por esa razón es importante escoger bien la pregunta inicial con la finalidad de animar la conversación sin fijar, desde el principio, una dirección determinada.

La moderación de la discusión requiere una especial sensibilidad. A menudo existe una tendencia a alcanzar el consenso rápido, lo que hace que no se planteen o contrapongan otras alternativas. La persona que modera debe preocuparse por que la discusión sea abierta, dado que es fácil que las opiniones de la minoría no sean consideradas. Las personas que no hablen pueden convertirse en un problema. El silencio puede ser por falta de interés, por carencia de opinión, por una adaptación silenciosa al grupo, por ser expresiones contrarias que no se articulan por el estatus del grupo, por miedo a influir o perjudicar al grupo.

Las interacciones entre los componentes del grupo influirán en el afloramiento de los discursos, en intentar convencer a los unos y a los otros, en la formulación de las oposiciones a las opiniones, etc. La persona que modera debe tener en consideración todos estos aspectos, ser sensible a los mismos.

3.1.3. Resumen de la discusión y análisis

Aunque la persona que asume el rol de secretario/a va tomando notas, es conveniente grabar (con vídeo, con grabadora, etc.) el proceso de discusión. Tanto las notas como el resumen, o la grabación deben ser el material a partir del cual se lleve a cabo un análisis grupal del proceso interactivo y de lo que se ha puesto de manifiesto en la discusión.

> Es necesario "hacer una recapitulación sumaria de los principales puntos que se han tratado en la sesión, y debemos extraer las principales conclusiones. Éstas han de incluir las diferentes posiciones adoptadas y los diferentes puntos de vista tratados, los cuales deben presentarse coordinados".
>
> M. Domènech y A. Gálvez (1996). Tècniques i estratègies de dinàmica de grups. En T. Ibáñez. *Dinámica de grupos* (p. 43). Barcelona: UOC.

3.2. Puntos fuertes/puntos débiles de los grupos de discusión

Los puntos fuertes y débiles de esta técnica se resumen en la tabla que sigue:

Tabla 3. Puntos fuertes y débiles de los grupos de discusión

Puntos fuertes	Puntos débiles
• Útil para estimar la variedad de opiniones y de conocimiento sobre un tema o un problema. • Se puede convertir en una herramienta complementaria para comprender de forma más profunda temas o problemas. • También se puede convertir en un instrumento potente para poder desarrollar ciertos procesos como, por ejemplo, la asimilación de contenidos, la aportación de ideas, la incorporación de significados, etc. • Potencia la capacidad de comunicación y de expresión de las personas. • Permite y facilita a una persona que participe en esta técnica el poder preguntar y cuestionar con libertad, hacer reflexiones, mostrar sus desacuerdos, etc. En definitiva, potencia la reflexión y la crítica.	• La discusión se puede alejar fácilmente del tema y de los objetivos establecidos. • La persona que modera necesariamente debe ser experta o tener mucha experiencia en la conducción de grupos. Si no es así, la dinámica de la sesión puede ser manipulada o el foco de la discusión puede estar situado en una única persona. • También es necesaria una cierta experiencia por parte de las personas que participan (tienen que saber respetar los turnos, ser conscientes de no ocupar mucho tiempo con su participación y estar concentradas con las intervenciones de cada uno de los participantes).

4. Juego de roles (*role-playing*)

En el juego de roles las personas que participan en esta técnica "actúan" como si fuera un escenario, pero ni el argumento ni las interpretaciones están previamente escritos. Las personas que intervienen interactúan libremente en un contexto y situación determinada previamente desarrollando y adecuando su papel en función del rol que desarrollan los otros. Así pues, el juego de roles es una técnica ideal para "representar" una situación grupal y social determinada, un marco de referencia común para que los participantes inicien una discusión determinada.

El juego de rol, de la misma manera que los roles que interpretamos en nuestra cotidianidad, se convierte en una técnica potente para desarrollar procesos de socialización y de adaptación de nuestras interacciones diarias.



J. L. Moreno

Una técnica creada por J. L. Moreno

El juego de roles es una técnica creada por J. L. Moreno. El mismo autor también creó el psicodrama y el sociodrama. En 1942 fundó el Instituto Moreno de Nueva York. En 1964 se celebró el primer Congreso Internacional de Psicodrama en París. Murió en 1974 de un paro cardíaco habiendo sido un impulsor de la psicología de los grupos y de la psicología social. Una psicología de los grupos que todavía hoy se pone en práctica.

A continuación, y siguiendo a Birkenbihl (1989, p. 196), exponemos los principios fundamentales que como dinamizadores de la técnica debéis tener en consideración:

- Es necesario que los actores tengan tiempo para familiarizarse con los roles que deben interpretar.

- Antes de iniciar la técnica es necesario que os aseguréis de que los actores han entendido e "interiorizado" sus papeles.

- En los juegos de roles complicados, como cuando, por ejemplo, se tenga que tomar una decisión, hay que avisar a la persona que actúa con el rol de responsabilidad en relación con el punto clave de la dinámica –decirle que no actúe hasta el final de la misma.

- No interrumpir el juego de roles, bajo ninguna circunstancia, una vez que haya empezado. Sólo cuando una persona que actúa no interpreta correctamente su papel se puede cortar el transcurso de la dinámica.

- Los juegos de rol están limitados en el tiempo. Tres minutos antes del final se hará una señal a la persona que actúa con el rol de responsabilidad para que se entere de que el juego llega al final –siempre que se tenga la sensación de que el responsable no está pendiente del tiempo.

- Los observadores del juego de roles también deben tener instrucciones precisas en relación a lo que han de observar.

- En la fase de análisis, una vez grabado en formato audiovisual el proceso de juego de roles, hay que tener presente dos posibilidades:
  - ir haciendo pausas para discutir sobre los diferentes comportamientos e interacciones;

  - se proyecta todo el juego y se pide a los observadores que hagan un análisis.

- La crítica expresada en la fase de análisis debería ser delicada, para que la persona que recibe la crítica positiva la acepte.

- Cuando hay mucho tiempo, es bueno volver a realizar de nuevo el juego de roles con otro equipo. Intercambiar los papeles entre los que han actuado y han hecho de observadores.

Conocimientos que se puede extraer de los juegos de rol

Birkenbihl (1989, p. 191) resume en seis puntos los principales conocimientos que se pueden extraer de los juegos de rol:

1) Acostumbrarse a no formar juicios demasiado ligeros sobre las personas o su comportamiento.

2) Comprender que nunca hay una solución "absolutamente" correcta para un problema.

3) Observar que los diferentes actores perciben la misma situación de maneras diferentes.

4) Constatar que no se justifican muchos prejuicios.

5) Aprender a reconocer generalmente el valor de las discusiones que tenemos con nuestros semejantes.

6) Aprender a deshacerse de unos conceptos idealistas más o menos irreales.

4.1. Desarrollo del juego de roles

Las principales etapas del juego de roles son tres:

1) preparación de los roles y del escenario,
2) proceso de actuación o de puesta en marcha de los roles, y
3) análisis del proceso.

1) Preparación de los roles y del escenario

Tres aspectos importantes que hay que preparar antes de que se lleve a cabo el juego de roles:

a) Es muy importante que todos los participantes (actores y observadores) entiendan la situación que debe representarse y el objetivo que se busca con la representación. También es importante aclarar "los términos en los que se de-

sarrollará el juego, la situación que reflejará y los actores que estarán involucrados en él. Este trabajo de delimitación del problema es colectivo, ya que lo tienen que llevar a cabo todos los miembros del grupo, los cuales, libremente, pueden hacer todo tipo de sugerencias y aportar datos que ayuden a configurar la situación" (Domènech y Gálvez, 1996, p. 37).

b) A continuación hay que preparar (otra vez de forma colectiva) los papeles del juego de roles. Por ejemplo, dividir en pequeños grupos para que una persona de un grupo sea la que se encargue de actuar y entre todos ayudarla en cómo tiene que llevar ese rol a "escena". "Dependiendo del tiempo disponible, del tipo de situación, de la información que tienen los participantes, de su interés, etc., se puede preparar más o menos exhaustivamente el contenido de los papeles que deben interpretarse, en el bien entendido de que el recurso a la improvisación es siempre una posibilidad que queda abierta" (Domènech y Gálvez, 1996, p. 37). Una vez preparados los roles, hay que dejar un tiempo para que los actores se familiaricen con el rol preparado, es decir, se identifiquen con él –no es conveniente que la persona que actúa mire apuntes durante el desarrollo del juego de roles ni que ninguno de sus compañeros de subgrupo haga de apuntador. Eso iría en detrimento del flujo de la acción y sería una manifestación de que sólo se está jugando. Por lo tanto, es conveniente antes de iniciar la puesta en marcha del juego de roles asegurarse, antes de empezar la interpretación, de que las personas encargadas de hacer la representación han comprendido correctamente lo que se espera de ellas con respecto a su papel.

c) Finalmente, antes de poner en marcha el juego de roles, es recomendable preparar el escenario en la medida de lo posible. Usar la imaginación para "decorar" con algunos objetos el escenario y para que los actores y las actrices usen la ropa "adecuada". Se trata de que todas las personas que interactúan compartan un mismo decorado donde se lleve a cabo el juego de roles.

2) Proceso de actuación o de puesta en marcha de los roles

Sólo cuando ya todos los escogidos para interpretar los roles saben cuál y cómo tienen que desarrollar su papel y cuando está preparado el escenario, se pone en marcha y se desarrolla el juego de roles. En esta fase deben tenerse en consideración dos aspectos importantes.

Antes de poner en marcha el juego de roles

Antes de poner en marcha el juego de roles es necesario considerar lo siguiente (Birkenbihl, 1989):

- No os preocupéis por los aspectos exteriores, como el decorado de la sala, etc. Un juego de roles puede realizarse sin grandes complicaciones ni gastos, en cualquier lugar. Sería conveniente que las sillas y las mesas se pudieran mover.
- Preparad tarjetas de cartón de 20 cm de largo aproximadamente con el nombre de los participantes. Estos cartones los deberéis colocar en algún lugar visible para que cada uno sepa quién es quién.

- Si en el juego interviene una persona con autoridad, evitad que participe. Puede inhibir el libre desarrollo del proceso.
- Cuando el juego de roles se "desenfoca" no hay que interrumpirlo muy pronto. Los errores también son importantes en la interpretación. Sólo hay que suspender el juego cuando esté "embozado".
- Las personas que actúan como observadoras tienen que ser neutrales y deben intentar no reírse de la situación ni de la interpretación.

Por una parte, el éxito del juego de roles se basa en el supuesto de que los actores defiendan su opinión durante el juego. Eso significa que, cuando por ejemplo un actor/participante deba hacer el papel de presidente de una compañía, de una organización..., tendrá que actuar tal como lo haría un presidente. Igual tiene que pasar con el resto de los papeles que se desarrollan en el juego de roles.

Por otra parte, el juego se basa en la improvisación y en la espontaneidad a la hora de interpretar los papeles.

"Es importante que los actores sean espontáneos en la interpretación, lo que les permitirá desarrollar su papel más allá de lo que está estrictamente preparado. No hemos de olvidar que el juego de roles es una 'recreación' que, en gran medida, se lleva a cabo en el transcurso de la propia interacción interpretativa. Sin embargo, es evidente, también, que el espacio de improvisación no es ilimitado, sino que está condicionado por el objetivo de la representación y la coherencia del proceso. Eso es especialmente importante con los actores más jóvenes, que a menudo pierden de vista que lo que hacen es interpretar un papel, y pueden llegar a mezclar sus vivencias reales personales con las ficticias de su personaje, con las que crean confusión al auditorio."

M. Domènech y A. Gálvez (1996). Tècniques i estratègies de dinàmica de grups. En T. Ibáñez. *Dinàmica de grups* (p. 38). Barcelona: UOC.

Como hemos comentado con anterioridad, esta "actuación" está limitada en el tiempo. Una vez transcurrido el tiempo destinado, pasamos a la siguiente fase.

3) Análisis del proceso

Una vez grabado en formato audiovisual la fase de la puesta en marcha de los roles, en esta etapa el grupo se vuelve a reunir con la finalidad de analizar cómo ha ido la interacción entre los participantes. Es necesario que los actores y las actrices puedan expresarse y opinar sobre su actuación –cómo han desarrollado su rol y cómo lo han experimentado–; los observadores comentarán, siempre de forma constructiva, "incidentes" de la actuación y "errores" de los roles.

"Este periodo de discusión posterior a la representación es particularmente interesante dado que, mediante los diferentes comentarios y explicaciones referentes a la dramatización, la situación global representada podrá ser analizada de forma minuciosa y será mejor comprendida."

M. L. Fabra (1992). *Técnicas de grupo para la cooperación* (p. 76). Barcelona: CEAC.

4.2. Puntos fuertes/puntos débiles del juego de roles

Los puntos fuertes y los puntos débiles del juego de roles que deben tenerse en consideración a la hora de aplicar esta técnica quedan expuestos seguidamente:

Tabla 4. Puntos fuertes/puntos débiles del juego de roles

Puntos fuertes	Puntos débiles
• Permite que el grupo sea dirigido hacia una discusión acalorada pero no violenta. • El efecto sorpresa tiene una gran importancia. Al representar se observa que los actores reaccionan de manera diferente de lo que se esperaba. • Ofrece que los participantes compartan un mismo contexto en el que se centra la atención en un problema que debe trabajarse mediante una discusión. • Permite experimentar a los participantes que desarrollan los roles cómo reaccionan ante situaciones determinadas. • Permite relativizar las creencias y actitudes de los actores, y también enriquecer su abanico de experiencias vivenciales de una manera segura y que facilita el aprendizaje.	• No da buenos resultados si las personas que "actúan" no tienen" experiencia previa en "interpretar" roles. • Puede pasar que las personas que hacen de observadoras, las que no interpretan roles, estén poco implicadas y motivadas en el momento de realizar la técnica.

5. Lluvia de ideas (*brainstorming*)

Es un técnica grupal que sirve para desatar la imaginación con el objetivo de incrementar el potencial creativo de las personas o bien resolver determinados problemas. Así pues, el *brainstorming* es una manera efectiva de generar multitud de ideas sobre un tema específico para, posteriormente, determinar qué idea (o conjunto de ideas) presenta una mejor alternativa.

Lectura recomendada

Sobre la técnica del *brainstorming*, podéis consultar:

A. Barker (1998). *30 minutos... para hacer brainstorming y generar ideas geniales*. Barcelona: Granica.

Las condiciones para poder desarrollar de forma cuidadosa una sesión de lluvia de ideas son las siguientes:

- El *brainstorming* resulta más fructífero cuando se realiza en grupos de entre 8 y 12 personas y en un ambiente relajado.

- Si los participantes están relajados entonces se producirán, seguramente, más ideas creativas.

- Del ambiente de la sala también se deberán tener en consideración los siguientes detalles: no tiene que haber ruidos, no se pueden producir interrupciones, la sala no tiene que ser ni demasiado grande ni demasiado pequeña, debe tener una buena iluminación, y cuantas más comodidades disponga, mejor.

- Una sesión de lluvia de ideas requiere de un facilitador, espacio libre y algún utensilio donde ir anotando las ideas, como una pizarra, papeles de tamaño grande o algún software especial.

- Entre las responsabilidades del facilitador se incluyen las de guiar la sesión, animar a participar a todas las personas presentes y tomar nota de las ideas sin analizarlas o juzgarlas en la etapa inicial.

5.1. El *brainstorming* paso a paso

Primera fase: preparando o delimitando el problema o asunto como un desafío creativo

Definir el problema inicialmente es muy importante para que esta técnica pueda salir bien. Un desafío que no esté bien diseñado llevará a producir un conjunto de ideas que no sirvan para resolver el problema. Una lluvia de ideas suele empezar por: ¿De qué manera podríamos...? o ¿cómo podríamos...?

El reto tiene que ser conciso, directo al objetivo y excluir toda la información no relacionada con el mismo. Por ejemplo: ¿De qué maneras podríamos mejorar el producto X? ¿Cómo podríamos motivar a las personas para que compren el producto X?

Es necesario establecer un tiempo límite. A los grupos grandes necesariamente les hará falta más tiempo. También, de forma alternativa, se puede establecer un límite de ideas (por ejemplo, mínimo 50 ideas, pero si el grupo aporta 100 mucho mejor).

Segunda fase: producción de ideas

Los participantes irán produciendo ideas en torno a un problema sin excluir ninguna, sin ninguna crítica, sin ningún orden establecido. No importa lo denodadas o imposibles que sean las ideas: todas serán válidas. Dado que es una situación grupal, la creatividad de cada uno de los participantes se irá incrementando a medida que se vayan expresando las ideas –las ideas que una persona exprese potenciarán la producción de las ideas de otras personas dentro del grupo.

Dado que no se busca la calidad de las ideas pero sí la cantidad, es conveniente dar las siguientes consignas (Fabra, 1992, p. 79):

- Los participantes han de producir ideas sobre tal o cual objeto o situación.
- Tienen la posibilidad de expresarse en cualquier momento, sin esperar el turno.
- Es mejor hacer las intervenciones con palabras o frases cortas. Hay que dar ideas sin explicarlas ni razonarlas.
- No hay que autocensurarse ni censurar a las demás personas.
- No importa cuán estrambóticas o extravagantes sean las ideas (cuanto más lo sean, mejor).
- La atmósfera o el clima del grupo ha de ser de exaltación colectiva. En un ambiente distendido o exaltado es más fácil producir ideas innovadoras.

La persona que se encarga de llevar la dinámica tiene que ir dando los turnos de palabras y hacer que se respeten las normas establecidas. Debe abortar cualquier intento de crítica o evaluación. Al mismo tiempo, ha de tomar nota en un utensilio (pizarra, rotafolio, proyector, etc.), donde todo el mundo pueda ver las ideas surgidas.

Tercera fase: análisis de ideas

Cuando finaliza el tiempo establecido, es necesario que se seleccionen las ideas que más gusten, que estén más en consonancia con el desafío establecido, que aseguren la resolución de la problemática.

Siguiendo a Domènech y Gálvez (1996, p. 50), "en esta fase sí que debemos ser críticos con respecto a las ideas propuestas. El grado en el que cada una de éstas es factible y realizable se ha de tener en consideración. Para llevar a cabo la evaluación podemos hacer uso de las siguientes preguntas y determinar en qué medida cada una de las diferentes propuestas se pueden responder de una manera adecuada.

- ¿Es suficientemente original la propuesta o ya se ha realizado otras veces?
- Vistas nuestras posibilidades, ¿podemos llevarla a cabo?
- ¿Se adecua la propuesta a nuestras necesidades reales?
- ¿La podemos hacer factible a corto plazo?
- ¿Será eficaz y efectiva para nuestro problema?"

Cuarta fase: resumen y conclusión

Los participantes deben llegar, de manera conjunta, a un consenso en relación con la selección de las ideas que mejor puedan dar cuenta del objetivo establecido o de la problemática que se debe resolver. Esta avenencia estará, necesariamente, relacionada con los resultados de la fase de análisis.

5.2. Puntos fuertes/puntos débiles de la lluvia de ideas

Los puntos fuertes y los puntos débiles de la lluvia de ideas que hay que tener en consideración a la hora de usar o aplicar esta técnica quedan resumidos en la siguiente tabla:

Tabla 5. Puntos fuertes/puntos débiles de la lluvia de ideas

Puntos fuertes	Puntos débiles
• Esta técnica grupal es muy oportuna cuando el objetivo es el de buscar nuevas ideas o soluciones de una forma imaginativa. • Cuando se pone en práctica, se convierte en un instrumento muy potente para promover y despertar la creatividad, la espontaneidad y la capacidad de imaginación. • Fomenta un ambiente de plena libertad; todas las ideas son permitidas.	• Solamente debe usarse cuando trabajamos con problemas sencillos. Si las temáticas se complican, esta técnica no nos resultará práctica. • Es necesaria una experiencia previa en relación con los temas y problemas que se deben trabajar grupalmente. • Las soluciones que se establecen como final del proceso de la dinámica suelen estar redactadas de una forma superficial.

6. Phillips 66

Según Fabra (1992, p. 62), "es una técnica que tiene como finalidad favorecer la participación en un grupo que sea relativamente numeroso. Es una de las formas más conocidas del método de discusión en grupos pequeños. Consiste en dividir el grupo numeroso en subgrupos de seis personas que interaccionan durante seis minutos".

Donald Phillips y el 66

Donald Phillips (1948), de la Universidad de Michigan, fue la primera persona en conceptualizar esta técnica. Su apellido aporta el primer término a la técnica y la idea de seis personas en seis minutos es lo que queda reflejado en el 66.

Lo que se pretende con el uso de esta técnica es:

- Permitir o promover la aportación de todos los componentes del grupo por grande que éste sea.
- Obtener las opiniones de todos los participantes en un espacio corto de tiempo y captar la disposición general en un grupo.
- Tomar decisiones, conseguir información u opiniones de muchas personas sobre un tema, cuestión o problemática concreta.
- Reforzar las prácticas democráticas dentro de un grupo grande.
- Averiguar los intereses, las opiniones, los deseos, los problemas o las sugerencias de un grupo de estas características en un espacio corto de tiempo.
- Amplificar la comunicación y la interacción entre los componentes de un grupo.

Algunas consideraciones que debéis tener presentes en relación con el uso de esta técnica son las siguientes:

- Cuando no es posible, por motivos de tiempo o porque algunas de las personas tienen dificultades para expresar su opinión en un grupo numeroso, que todos los componentes del grupo digan su opinión, es conveniente usar esta técnica para discutir sobre cualquier tema o para tomar decisiones de forma participada.

- Debe usarse con flexibilidad en relación con la formación de los subgrupos –entre 5 y 8 componentes– y en relación con el tiempo de la discusión –en función del tema, de la discusión o de la decisión que se tenga que tomar. En algunos casos las discusiones en los subgrupos pueden alargarse el tiempo que se considere oportuno.

- Esta técnica es muy adecuada para fomentar que las personas del grupo se conozcan y para crear un ambiente que potencie el diálogo y el aprendizaje mutuo.

6.1. Desarrollo del Phillips 66

Las fases del Phillips 66 según Domènech y Gálvez (1996, p. 52) se dividen en las dos siguientes:

Fase 1

"**1)** El conductor o la conductora del grupo formulan de manera clara y cuidadosa el motivo de la discusión: discutir un tema, tomar una decisión...

2) Se divide el grupo en pequeños subgrupos de seis miembros.

3) El conductor o la conductora explican el funcionamiento de la técnica e invitan a los diferentes grupos a escoger entre ellos a un presidente o una presidenta, que deberá moderar y asegurarse de que todo el mundo participa, y un secretario o una secretaria, que deberá tomar nota de las conclusiones para leerlas después en el grupo grande.

4) Una que vez la persona que conduce el grupo se ha asegurado de que todos los subgrupos han escogido, toma nota de la hora que es para controlar los seis minutos de los que disponen para la discusión. Asimismo, hace saber a todos que cuando falte un minuto para acabar avisará de este hecho.

5) En cada subgrupo se discute el tema siguiendo estos pasos:

a) Cada participante expresa su opinión.
b) A continuación, el subgrupo discute y valora las diferentes opiniones expresadas.
c) Finalmente, el secretario o la secretaria anota las opiniones o ideas que el subgrupo considera más acertadas a modo de conclusión.

6) Una vez que se han acabado las discusiones, el conductor o la conductora da por terminada esta fase y reúne a todos los participantes en el grupo grande."

Y esta técnica finaliza en una segunda fase.

Fase 2

"**7)** Las personas que han actuado como secretarias pasan a leer sus informes, mientras que la persona que conduce el grupo o cualquier otra persona anota en la pizarra una síntesis de lo que se lee.

8) La persona que ha hecho la conducción se dirige a los miembros de los subgrupos y les pregunta si consideran que han quedado suficientemente bien expresadas sus ideas por si quieren introducir alguna observación o hacer alguna modificación.

9) En caso de que se desee, se puede empezar un nuevo tema de debate".

6.2. Puntos fuertes/puntos débiles del Phillips 66

Los puntos fuertes y los puntos débiles que debéis tener presentes si queréis usar utilizar o aplicar esta técnica quedan resumidos en la siguiente tabla:

Tabla 6. Puntos fuertes/puntos débiles del Phillips 66

Puntos fuertes	Puntos débiles
• Se garantiza la participación de cada uno de los componentes del grupo. • Permite obtener muchas opiniones y, por lo tanto, mucha información en un espacio reducido de tiempo. • Favorece que las personas participantes expresen sus opiniones sin miedo o inhibición. • Las personas se identifican con el problema que se pone de manifiesto y se trabaja. • Permite una rápida selección de unas cuantas ideas sobre las cuales se puede discutir en profundidad. • Se puede llevar a cabo varias veces sin que resulte pesada. • Evita que las personas se apropien del uso de la palabra.	• Esta técnica no tiene utilidad cuando se trabaja con problemas complicados o cuando se tiene que profundizar mucho en algunas cuestiones.

7. Método del caso

El método del caso es una técnica que tiene como objetivo acercar una realidad concreta a una serie de personas que se proponen trabajar –o trabajan en– un determinado ámbito o que se quieren familiarizar en ese ámbito concreto. La técnica consiste, siguiendo a Fabra (1992, p. 71), en analizar "en grupo o subgrupos –y normalmente también en la búsqueda de la solución al problema que incluye– una situación real o hipotética que ya ha sido explicada de forma resumida a los sujetos en formación por escrito, oralmente, o bien mediante una película o vídeo".

Los principales objetivos de esta técnica son los siguientes:

- Formar a las personas que tengan capacidad de encontrar para cada problema una solución experta y adaptada al contexto social.

- Trabajar desde un enfoque particular determinados problemas. El enfoque parte de un problema real, con sus elementos de confusión, a veces contradictorios, como en la realidad. Se pide una solución adecuada y adaptada al contexto.

- Es útil para crear ambientes de aprendizaje donde se facilite la construcción social de conocimiento.

- Potencia la verbalización, la exposición, el contraste y la reelaboración de los conocimientos.

7.1. Desarrollo del método del caso

En relación con el procedimiento de realización, lo más frecuente es que el caso se dé por escrito a las personas que participan en la técnica, a las personas en formación o que quieren profundizar en un tema. Primero, se lleva a cabo un trabajo de lectura, de reflexión y de responder a las preguntas que plantea el caso de forma individual. Otra opción es, si el grupo es muy numeroso, dividir el grupo en subgrupos para analizar el caso entre los miembros del subgrupo y buscar la mejor solución al problema planteado.

Lecturas recomendadas

Sobre el método del caso, consultad:
A. Martínez y G. Musitu (Eds.) (1995). *El estudio de casos para profesionales de la acción social*. Madrid: Narcea.
R. Muchielli (1970). *El método del caso*. Madrid: Europea de Ediciones.
J. Reynolds (1990). *El método del caso y la formación en gestión. Guía práctica*. Valencia: IMPIVA.

Tanto en la opción individual como en la opción de los subgrupos lo que sí hay que hacer, en una segunda fase, es una discusión general en torno a las preguntas que se plantean en el caso y, por lo tanto, en la solución del caso. Así, en el caso de que se opte por la opción individual, será cada participante el que exprese cómo ha contestado a cada pregunta sobre el caso. En la opción del trabajo en subgrupos, lo que se hará es nombrar a una persona que actúe como portavoz del subgrupo y solamente estas personas serán las encargadas de participar en la discusión final.

En relación con la forma de presentar "el caso", deben tenerse en consideración las siguientes características (Fabra, 1992):

"– Debe ser real o posible.

– Tiene que tratarse de una situación problemática que requiere un diagnóstico y una solución.

– Tiene que incluir todos los aspectos necesarios para la solución sin perderse en detalles superfluos

– Si el caso no es de dominio público, debe garantizarse el anonimato, tanto de sus protagonistas como de la organización o institución donde el caso se produce.

– Si se presenta por escrito, no ha de tener una extensión superior a dos/tres folios escritos".

Finalmente, habrá que evaluar la técnica utilizada. Una característica principal de esta técnica es que no hay una única respuesta acertada (aunque sí que se pueden dar diferentes respuestas más o menos correctas). Así pues, lo importante es analizar el proceso que siguen los participantes para encontrar una solución. Por lo tanto, los aspectos más importantes para evaluar cómo ha ido este proceso y, al mismo tiempo, cómo se ha desarrollado esta técnica, son el razonamiento que ha seguido la persona, las relaciones que ha establecido con los diferentes conceptos y conocimientos, las modificaciones que ha ido introduciendo en su conocimiento y reflexión gracias al trabajo en subgrupos o en el grupo general.

Ejemplos de cómo evaluar la técnica utilizada

Dentro de lo complejo que resulta evaluar este proceso se pueden usar, por ejemplo:

- Un informe realizado por la persona que recoja los procesos y etapas seguidas para resolver el caso. En el mismo informe se le puede pedir que autovalore en qué grado ha alcanzado el objetivo propuesto, qué competencias ha alcanzado y qué habilidades ha desarrollado mediante la técnica.

- Después de todo el proceso, poner un ejercicio con algún problema parecido para que la persona pueda aplicar lo que ha aprendido mediante el método del caso.

- Otra manera de evaluar la técnica es mediante la recogida de ciertos aspectos por parte de la persona responsable de la dinámica, como por ejemplo cómo se enfoca el análisis del problema, qué dificultades se encuentra la persona y cómo las soluciona, la relación entre los diferentes conocimientos que se exponen para responder a las diferentes demandas del caso, la eficacia del trabajo en subgrupos o en grupo; la viabilidad de la decisión o solución tomada.

7.2. Puntos fuertes/puntos débiles del método del caso

En esta tabla os presentamos los principales puntos fuertes y puntos débiles de esta técnica:

Tabla 7. Puntos fuertes/puntos débiles del método del caso

Puntos fuertes	Puntos débiles
• Permite la comprensión de problemas divergentes y adoptar soluciones mediante la reflexión y el consenso. • Potencia la retención de la información y del conocimiento dado que se discute y se trabaja en torno a conceptos. • Potencia el desarrollo de diferentes estilos de aprendizaje. • Impulsa el aprendizaje grupal y el trabajo en equipo. • La resolución de problemas con esta técnica genera conocimiento y promueve la creatividad. • Desarrolla habilidades específicas (comprensión lectora, valoración de la información, uso de informaciones y de conocimientos de expertos, roles, toma y argumentación de decisiones...).	• Las personas que participan deben tener ciertos conocimientos sobre el tema. • No tienen por costumbre participar en procesos de reflexión sobre problemas en grupo, elaboración de propuestas de solución y defensa en público. • Requiere una preparación muy acertada del material.

8. Seminario

El seminario tiene como objetivo la investigación o la profundización intensiva de un tema mediante reuniones de trabajo que previamente han sido planificadas. Así, un seminario es "un grupo reducido de personas que discuten intelectualmente en torno a un tema que ha sido preparado previamente. La discusión, por lo general, es inducida por una de las personas que participa, que realiza una introducción introductoria, corta, crítico-analítica, de los aspectos a trabajar en la reunión" (Fabra, 1992: 69). Puede decirse así que un seminario se constituye como un grupo de aprendizaje activo, dado que los participantes no reciben la información y el conocimiento ya elaborado, sino que indagan por sus propios medios en un clima de colaboración recíproca.

El grupo de seminario está integrado por no menos de 5 personas ni más de 12 componentes. Los grupos grandes que deseen trabajar en forma de seminario se subdividen en grupos pequeños para poder llevar a cabo esta técnica.

Las principales características de la técnica del seminario son las siguientes:

- Los componentes tienen intereses comunes relativos a el tema y un nivel parecido de información sobre el mismo.
- El tema o material exige la investigación o la búsqueda específica de diferentes fuentes. Un tema previamente elaborado o expuesto en otra fuente no justifica el trabajo en un seminario.
- El desarrollo de las competencias, así como los temas y subtemas que deben trabajarse, los planifican todos los componentes en la primera sesión del grupo.
- Los resultados o conclusiones son responsabilidad de todo el grupo.
- Todo seminario se concluye con una sesión de resumen y evaluación del trabajo realizado.
- El seminario puede trabajar durante unos cuantos días hasta dar por finalizada su tarea. Las sesiones giran en torno a un tiempo de dos o tres horas.

8.1. Preparación del seminario

El seminario debe estar debidamente estructurado y planificado. El papel de la persona responsable del seminario es muy importante (si es que hay persona responsable, dado que en algunos seminarios puede haber alternancia de la persona que se responsabiliza de las sesiones y de iniciarlas) ya que debe guiar y dotar de estructura para evitar que domine su figura –o que domine la figura de otras personas– y ahogue posibles participaciones e intervenciones.

El responsable ha de posibilitar que el seminario se convierta en un espacio donde se fomente y se estimule la participación, el intercambio de opinión y de discursos y se desarrolle el conocimiento creativo.

8.2. Desarrollo del seminario

En la primera sesión estarán presentes todos los participantes, que se dividirán después en subgrupos de seminario. El organizador, después de las palabras iniciales, formulará a título de sugerencia la agenda previa que ha preparado –que será discutida por el grupo. Modificada o no la agenda por acuerdo del grupo, queda definida como agenda definitiva sobre la que deben trabajar los diferentes subgrupos. El grupo global se subdivide en subgrupos de seminarios de 5 a 12 componentes. Estos subgrupos se instalan en los espacios dispuestos para realizar el seminario, espacios preferentemente tranquilos y con los elementos de trabajo necesarios. En consecuencia, cada subgrupo designa a su responsable para coordinar las tareas y las discusiones y, una vez acabadas las reuniones, cada uno de ellos debe comprobar que se haya alcanzado en mayor o menor medida el objetivo que se buscaba en la sesión. Finalmente, se realiza una evaluación de la sesión realizada, mediante la técnica que el subgrupo considere más adecuada, como por ejemplo plantillas con preguntas, opiniones orales o escritas, formularios, etc.

Finalmente, el seminario acaba con uno reunión plenaria, que debe ser coordinada o moderada por el organizador y donde intervengan los diferentes responsables de cada subgrupo. Una persona que desarrolla el rol de secretario/a de la reunión plenaria debe redactar un documento final relativo a la discusión plenaria y donde se recojan también las discusiones de cada subgrupo.

8.3. Puntos fuertes/puntos débiles del seminario

En la tabla que os mostramos a continuación os exponemos los principales puntos fuertes y puntos débiles del seminario:

Tabla 8. Puntos fuertes/puntos débiles del seminario

Puntos fuertes	Puntos débiles
• Da a conocer producciones nuevas. • Estimula y genera un aprendizaje activo dado que los participantes no reciben información elaborada previamente –tienen que reflexionar sobre la misma en un ambiente de recíproca relación. • Proporciona una experiencia de aprendizaje grupal mediante la comunicación. Eso posibilita el aprendizaje de cada participante y al mismo tiempo una retroalimentación sobre lo que se va aprendiendo. • Útil para trabajar y profundizar, desde el debate y el análisis colectivo, un tema determinado.	• Requiere una muy buena organización. Es importante que no haya una pérdida de tiempo en la creación y reunión de los diferentes grupos. Por lo tanto, hay que tener previsto cómo se formarán los subgrupos, su número, etc. y deben tenerse los materiales y el lugar de sesión preparados. • A los subgrupos se les debe garantizar el debate. A veces, si los/las participantes del seminario no se conocen es conveniente formar subgrupos con intereses o expectativas comunes.

9. Simposio

Consiste en reunir a un grupo de personas capacitadas sobre un tema, especialistas o expertas, las cuales exponen en el auditorio sus ideas o conocimientos de forma sucesiva, integrando así el panorama más completo posible sobre la cuestión de la que se trate. Es una técnica bastante formal que tiene muchos puntos de contacto con la mesa redonda y el panel. La diferencia está en que en la mesa redonda los expositores mantienen un punto de vista divergente u opuesto y hay lugar para un breve debate entre ellos; y en el panel los integrantes conversan o debaten libremente entre sí. En el simposio, en cambio, los integrantes del panel exponen individualmente y de forma sucesiva durante unos 15 o 20 minutos; sus ideas pueden ser coincidentes o no serlo, y lo importante es que cada uno de ellos ofrezca un aspecto particular del tema, de manera que al finalizar éste, haya sido desarrollado de forma relativamente integral y con la mayor profundidad posible.

9.1. Preparación del simposio

Escogido el tema o cuestión que se desea trabajar, el organizador selecciona a los expositores/as más apropiados –que pueden ser de 3 a 6– teniendo en cuenta que cada uno de ellos/as debe enfocar un aspecto particular que responda a su especialización.

Es conveniente hacer una reunión previa con los/las componentes del simposio, para intercambiar ideas, evitar reiteraciones en las exposiciones, delimitar los enfoques parciales, establecer el mejor orden de la participación, calcular el tiempo de cada expositor, etc.

Además de esta reunión previa de planificación, los integrantes del simposio y el organizador se reunirán unos momentos antes de dar comienzo para asegurarse de que todo está en orden y preparar los últimos detalles.

9.2. Desarrollo del simposio

El coordinador inicia el acto, expone claramente el tema que debe tratarse, así como los aspectos sobre el cual se quiere reflexionar, explica brevemente el procedimiento a seguir y hace la presentación de los expositores en el auditorio. Hecho eso, cede la palabra a la primera persona que expone, de acuerdo con el orden establecido previamente.

Una vez acabada cada exposición, el coordinador cede la palabra sucesivamente a los restantes miembros del simposio. Si la presentación ha sido superficial, la primera intervención puede ampliar lo que ha dicho el coordinador para entrelazar ambas intervenciones. Se irá interviniendo según el orden estable-

cido en exposiciones que no excederán los 15/20 minutos –tiempo que varía en función del número de participantes–, de manera que no se invierta más de una hora.

Finalizadas las exposiciones de los miembros del simposio, el coordinador puede hacer un breve resumen o síntesis de las principales opiniones expuestas. O bien, si el tiempo y las circunstancias lo permiten, puede invitar de nuevo a los participantes para que vuelvan a intervenir para hacer aclaraciones, añadidos, comentarios o para hacer alguna pregunta entre ellos o ellas. También puede sugerir que el auditorio haga preguntas a los miembros del simposio, sin dar lugar a discusión o que el auditorio mismo discuta.

9.3. Puntos fuertes/puntos débiles del simposio

En la tabla que os mostramos a continuación, os exponemos los principales puntos fuertes y puntos débiles del simposio:

Tabla 9. Puntos fuertes/puntos débiles del simposio

Puntos fuertes	Puntos débiles
• Estimula la actividad y la creatividad del grupo.	• Puede pasar que no todas las personas que participan en él intervengan.
• Permite la presentación de un tema dividido en partes de forma lógica y sin interrupciones.	• Exige un muy buen nivel de conocimientos por parte de sus componentes.
• Aborda un tema desde diferentes puntos de vista y enfoques multidisciplinares.	

10. Reunión

Una reunión es "la concurrencia de un número determinado de personas que comparten el deseo de conseguir un objetivo concreto" (Demory, 1991, p. 15). Y, tal como dicen Domènech y Gálvez (1996, p. 9) podemos complementar esta primera definición con la de Aguadero (1990), cuando dice que las reuniones son "un instrumento de comunicación y de integración social, que se llevan a cabo mediante el intercambio de ideas, de opiniones, o sea, por medio de la discusión de un tema o problema concreto, y que tienen como consecuencia la obtención de soluciones conjuntas del grupo de personas que participan en ellas".

A continuación, os exponemos de forma esquemática cuáles son las fases y principios de una reunión. Una vez expuesto este esquema, os sugerimos que efectuéis la lectura obligatoria para alcanzar los conocimientos y las competencias necesarias para llevar a cabo esta técnica que supuestamente cualquiera de vosotros podría hacer. A buen seguro, al leer esa obra, veréis que hacer una reunión para sacar el máximo provecho no es algo tan fácil de ejecutar.

Lectura obligatoria

Sobre la conducción de reuniones, es necesario que leáis:

M. Domènech y A. Gálvez (1996). "Técnicas y estrategias de dinámica de grupos". En T. Ibáñez. *Dinámica de grupos* (pp. 9-21). Barcelona: UOC.

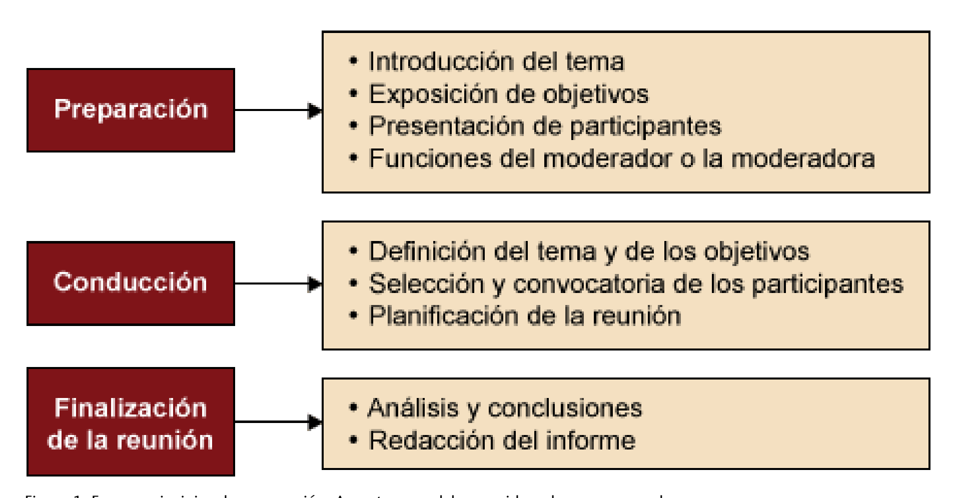


Figura 1. Fases y principios de una reunión. Aspectos que debe considerar la persona que la prepara.
Fuente: M. Domènech y A. Gálvez (1996). Tècniques i estratègies de dinàmica de grups. En T. Ibáñez. *Dinàmica de grups* (p. 10). Barcelona: UOC.

10.1. Puntos fuertes/puntos débiles de la reunión

En la tabla que os mostramos a continuación, os exponemos los principales puntos fuertes y puntos débiles de la reunión:

Tabla 10. Puntos fuertes/puntos débiles de la reunión

Puntos fuertes	Puntos débiles
• Es útil cuando un tema ha de ser tratado por un conjunto de personas que interaccionan con la finalidad de crear una idea o un plan de actuación. • Y cuando se tenga que discutir y sacar conclusiones de forma conjunta.	• Que las personas que asistan tengan la sensación de muchas reuniones y de pérdida de tiempo. • La falta de preparación de algunas reuniones. • Que no se tomen acuerdos y que no se determine un plan de actuación posterior ni tampoco quiénes son los responsables de quiénes, de qué y de cómo se efectúa este acuerdo. • El no llevar a cabo el acuerdo invalida la reunión.

Resumen

El contenido de este módulo pretende que os familiaricéis con la ejecución de la dinámica de grupos. Después de conocer una serie de técnicas (las que hemos escogido para este módulo) os corresponde, tras su lectura, ampliar los conocimientos sobre las mismas y ponerlas en práctica para adquirir las competencias necesarias. También os corresponde iniciar otras lecturas para profundizar en las técnicas explicadas y en multitud de otras técnicas de dinámica de grupos que existen y que podéis considerar adecuadas en función de los objetivos que tenga el grupo y en función de los procesos que queréis que se pongan de manifiesto en el seno de la dinámica.

Estas técnicas han sido explicadas al "vacío", es decir, sin estar contextualizadas en ningún sitio. El módulo que sigue "pone en juego" las técnicas de dinámica de grupos en la variabilidad de contextos de la psicología mediante su práctica y por medio de una serie de actividades.

Bibliografía

Aguadero, F. (1990). *Cómo hacer más eficaces las reuniones*. Madrid: CDN.

Andueza, M. (1983). *Dinámica de grupos en educación*. México: Trillas, 1984.

Birkenbihl, M. (1989): *Formación de Formadores*. Madrid: Paraninfo.

Callejo, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel Practicum

Demory B. (1991). *Dirija sus reuniones*. Barcelona: Juan Granica. (Edic. original, 1987).

Domènech, M. y Gálvez, A. (1996). Tècniques i estratègies de dinàmica de grups. En T. Ibáñez. *Dinàmica de grups*. Barcelona: UOC.

Fabra, M. L. (1992). *Técnicas de grupo para la cooperación*. Barcelona: CEAC.

Francia, A. y Mata, J. (1992). *Dinámica y técnicas de grupos*. Madrid: Educación Social.

Llopis, R. (2004). *El grupo de discusión: manual de aplicación a la investigación a la investigación social, comercial y comunicativa*. Madrid: ESIC.

Bibliografía complementaria

Barker, A. (1998). *30 minutos... Para hacer brainstorming y generar ideas geniales*. Barcelona: Granica.

Castaño, J. (2001). *Juegos y estrategias para la mejora de la dinámica de grupos*. Editorial Wanceulen.

Fuentes, P. *et al*. (2000). *Técnicas de trabajo en equipo: una alternativa en educación*. Madrid. Pirámide.

Martínez, M. C. (2001). *Psicología de los grupos: elementos básicos y dinámica*. Madrid: Diego Marín Librero Editor.

Martínez, A. y Musitu, G. (Ed.). (1995). *El estudio de casos para profesionales de la acción social*. Madrid: Narcea.

Muchielli, R. (1970). *El método del caso*. Madrid: Europea de Ediciones.

Shanw, M. E. (1979). *Dinámica de grupo. Psicología de la conducta de los grupos pequeños*. Barcelona: Herder.

Tejada, J. (1997). *Grupo y educación: técnicas de trabajo y análisis*. Barcelona: Ediciones de la Librería Universitaria.

Reynolds, J. (1990). *El método del caso y la formación en gestión. Guía práctica*. Valencia: IMPIVA.

La práctica de la dinámica de grupos

M. Eulàlia Torras Virgili

P09/80542/00399




BY NC ND

Índice

Introducción

Los módulos precedentes profundizan en los fundamentos teóricos y en las técnicas para entender el grupo; esta información tiene un interés intrínseco para muchas personas que quieren profundizar en la interindividualidad. Ahora bien, conocer los fundamentos teóricos y las técnicas no garantiza que el/la conductor/a, facilitador/a, animador/a o líder del grupo sea capaz de conducir el grupo hasta la consecución de los objetivos establecidos. Un buen conocimiento de los fundamentos teóricos y de las técnicas es imprescindible para la práctica de la dinámica de grupos pero no es suficiente. Es necesario, por ejemplo, que el conductor del grupo tenga competencias para analizar la estructura y los procesos del grupo y saber utilizar cada técnica de una manera adecuada. Por lo tanto, el uso que se puede dar a los fundamentos teóricos y a las técnicas resulta de interés. Este módulo ilustra la vivencia de la dinámica de grupo sin voluntad de ser exhaustivos, haciendo una elección de las prácticas y las actividades que consideremos más destacadas y emplazando al lector a continuar profundizando en más prácticas de dinámica de grupo desde una posición respetuosa por los grupos. Esta perspectiva con respecto a los grupos responde a:

En primer lugar, una razón que a pesar de ser obvia es fundamental: los grupos son también personas. Concretamente, personas que están motivadas para unirse, son conscientes de la existencia del grupo y hacen emerger pautas de comportamiento, es decir, estructuras. Ahora bien, la emergencia de una estructura de grupo y de procesos grupales no puede esconder la realidad de un grupo de personas que recibirán individualmente consecuencias de la pertenencia a un grupo determinado. El conductor del grupo debe ser consciente de estas consecuencias.

Película recomendada

En relación a las consecuencias de la pertenencia a un grupo podéis ver la película siguiente: *El club de los poetas muertos* (Peter Weir, 1989).

Por una parte, cada grupo es diferente; para conducir el grupo hasta los objetivos hay que atender esta especificidad y tratar cada grupo como un caso. Un buen conductor de grupo no aplicará las técnicas como recetas que hay que seguir sin prestar atención a las características que hacen que cada grupo sea único. Por lo tanto, la práctica de la dinámica de grupos supone el análisis y la conducción del grupo atendiendo a las características del grupo: hay que tener una especial sensibilidad para analizar la estructura y los procesos del grupo concreto.

En tercer lugar, la práctica de la dinámica de grupo requiere a menudo un alto conocimiento del entorno en el que se desarrolla el grupo, ya sea este entorno terapéutico, educativo, comunitario, social u organizativo. Por ejemplo, la práctica de grupos en el entorno terapéutico requiere años de observación de terapeutas experimentados y años de observación de grupos. Ser terapeuta de grupo es una profesión que requiere competencias muy específicas en conduc-

ción de grupos, además de un amplio abanico de competencias en relación con la naturaleza del trastorno a tratar, los tratamientos posibles, las recaídas, etc. Por lo tanto, la práctica de la dinámica de grupos implica que el conductor del grupo debe estar formado en relación con el contexto en que el grupo se desarrolla (terapéutico, educativo, comunitario, social, organizativo, etc.).

Tal como hemos mencionado, el respeto por el grupo debe estar siempre presente en la práctica de la dinámica de grupos. Desde este respeto, por las personas, por la individualidad del grupo y por el contexto, nosotros proponemos iniciar el camino hacia la práctica de la dinámica de grupos desde los procesos grupales. Los grupos se caracterizan por el cambio y la evolución, por no permanecer idénticos con el paso del tiempo. Por lo tanto, tomar como referente el tiempo y, en consecuencia, los procesos dotan al conductor de grupos de herramientas muy importantes para su práctica.

Ejemplo

A continuación os presentamos un ejemplo que os acercará a los procesos como herramientas para conducir grupos. Son tres breves diálogos. A pesar de que las personas que interactúan y los contextos son diferentes, hay similitudes entre los tres diálogos.

Marta: Al mirarme al espejo sentí que no me gustaba. Me pesé: la báscula se detuvo en los 45 kilos. No había perdido ni un solo gramo en dos días. El mundo se me cayó encima. No podía ir al instituto con la falda nueva; las piernas todavía eran demasiado gruesas.
Elena: Yo tampoco me siento a gusto con mi cuerpo. Procuro no mirarme al espejo y no pesarme, pero es imposible. Ya sé que mi talla es una 36, pero encuentro que mis piernas tienen demasiada grasa.

Enrique: Llevo trabajando en el proyecto toda la mañana, pero las tareas no están bien definidas; Alberto y yo acabaremos duplicando el trabajo. Procuramos coordinarnos, pero hay demasiados puntos en común. A todos nos interesa que este proyecto salga adelante.
Luisa: Yo lo sé. A mí me pasa lo mismo con Sonia. He pedido una reunión para hablar precisamente de este tema. Tenemos que hacer frente común para evitar esfuerzos innecesarios. Con este proyecto nos jugamos el sueldo de los cuatro. Me consta que Alberto y Sonia lo ven igual. Tenemos que hablar con el responsable.

Juan: Si hemos hecho esta reunión aquí, en el Ayuntamiento, es para decir libremente lo que pensamos del problema de las basuras. ¡Nosotros pagamos nuestra contribución y tenemos derecho a un servicio digno! Entendemos que el Ayuntamiento tenga dificultades para llegar a la urbanización, pero las tiene que resolver porque un servicio de recogida de basuras eficiente es básico.
Pablo: Exactamente, tal como dice Juan, los vecinos de la urbanización no somos vecinos de segunda. Aunque nuestras viviendas estén alejadas del centro, nosotros tenemos derecho a todos los servicios. En su momento obtuvimos todos los permisos y bien que pagamos; ¡pues ahora reclamamos lo que nos corresponde!

1) ¿Qué diferencias encontráis que tienen estos tres diálogos?

2) ¿Qué semejanzas tienen estos diálogos?

3) Atendiendo a los módulos precedentes, ¿qué proceso grupal principal podéis identificar en estas tres parejas?

Las tres parejas de los diálogos tienen en común que el discurso de los dos miembros se basan en la identidad. Marta y Elena son pacientes que inician un grupo de terapia en trastornos alimentarios. Son dos personas que sufren una enfermedad que les hace tener una imagen distorsionada de su cuerpo de manera que comparten una percepción erró-

nea. El diálogo muestra cómo Elena se identifica con Marta compartiendo la percepción distorsionada y los mismos sentimientos de no aceptación del cuerpo.

Enrique y Luisa trabajan en un proyecto común de gran relevancia para su vida laboral. Los dos comparten el objetivo de concluir el proyecto con éxito. Luisa propone "hacer frente común" evidenciando la importancia que da a la cohesión de las cuatro personas implicadas en el proyecto. De nuevo, el sentimiento de pertenecer a un grupo es verbalizado.

Juan y Pablo viven en una "urbanización alejada del centro", pero su diálogo muestra que no se consideran simplemente como dos personas que viven a poca distancia, sino que comparten un interés por conseguir un buen servicio de recogida de basuras y también un sentimiento de identidad como vecinos de la urbanización. No somos "vecinos de segunda", dice Pablo refiriéndose a la pertenencia a la urbanización.

Un grupo puede ser analizado, conducido y vivido sobre la base de los procesos que lo estructuran. Los procesos son fundamentales para la vida de un grupo; la condición necesaria de la vida de un grupo es que se constituya la formación de una relación inicial, pero esta relación va cambiando a lo largo del tiempo. La identidad, la categorización, el liderazgo y el conocimiento distribuidos socialmente en la práctica de los grupos pueden ser analizados por los participantes y los conductores como las herramientas para hacer que el grupo alcance los objetivos.

Los apartados que mostramos a continuación por una parte hacen una revisión de cómo estos procesos se concretan en diez prácticas de la dinámica de grupos y por otra parte recogen un conjunto de veinte actividades.

Consideramos que los procesos que se concretan en la práctica deben ser el hilo conductor para analizar las bases de la práctica de la dinámica de grupos. Cada una de las prácticas que describiremos a continuación puede ser analizada desde un proceso principal. Es decir, el conductor del grupo obtendrá un buen referente si atiende a este proceso principal a la hora de hacer el seguimiento del grupo. Ahora bien, que cada práctica esté relacionada con un proceso principal no quiere decir que el resto de los procesos no estén en absoluto presentes en la mencionada práctica. Casi todas las prácticas de la dinámica de grupos hacen emerger los principales procesos de grupo, pero en algunas prácticas un proceso determinado es más destacado que los otros. La tabla 1 recoge las principales prácticas de dinámica de grupos relacionándolas con el proceso más destacado que es más probable que emerja.

En el presente módulo, en el último apartado, también encontraréis actividades asociadas al principal proceso implicado. La abundante bibliografía de la práctica de la dinámica de grupos os puede ayudar a complementar esta recopilación de actividades. El papel del contexto no es ajeno a esta práctica: de hecho, algunos contextos hacen que emerjan en mayor medida unos determinados procesos en detrimento de otros. Por ejemplo, la identidad tiene un papel muy destacado en el contexto de la salud, donde los participantes construyen su yo con la ayuda de la interacción con el resto de los miembros que sufren la misma enfermedad. Otro ejemplo nos lo provee la psicología de

las organizaciones y el trabajo: difícilmente podemos analizar los grupos en este contexto sin atender al liderazgo. En este punto queremos hacer notar que muchas publicaciones de la práctica de la dinámica de grupos ponen el énfasis en el contexto del grupo, dando a entender que el contexto de la práctica de la dinámica de grupos es el que determina lo que sucede en un grupo. Es decir, estas publicaciones asumen que el hecho de que un grupo esté insertado, por ejemplo, en un contexto terapéutico, educativo, social, comunitario u organizacional lo define y determina sus características. Por ejemplo, podemos encontrar publicaciones que son una recopilación de actividades de dinámica de grupos propias de organizaciones o bien específicamente orientadas a las escuelas. Es importante que el conductor de grupo haga uso de estas actividades manteniendo una perspectiva que va más allá del contexto y atendiendo a los procesos del grupo y a la especificidad de éste.

Después de realizar la lectura en profundidad de este módulo, debéis estar en disposición de dar respuestas a preguntas como:

- ¿Cómo un conductor de grupos se puede valer de la identidad para contribuir al cambio en los miembros del grupo?
- ¿Cómo un líder puede contribuir a mejorar el rendimiento de su equipo?
- ¿Cómo un conductor de grupos puede potenciar la construcción de significados compartidos?

Tabla 1. Principales prácticas de la dinámica de grupos, procesos principales implicados y contextos de aplicación

Principal proceso implicado	Práctica de dinámica de grupos	Contexto de aplicación
Identidad	Los grupos terapéuticos	Terapéutico
	Los grupos de apoyo en línea	Psicología de la salud en general
Categorización	La práctica de los grupos de diálogo	Terapia, comunitaria, social
	Los grupos maduros	Terapia, educación en general (formal, informal, comunitaria)
Liderazgo	El rendimiento de los equipos por proyectos	Organizaciones y trabajo
	La práctica PROMOD	Organizaciones y trabajo
	Los grupos de decisión en línea	Organizaciones y trabajo
Conocimiento compartido	Las comunidades de práctica informales	Educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo
	Las comunidades de práctica formales	Educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo
	Los grupos presenciales de conocimiento distribuido socialmente	Educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo

Objetivos

El objetivo general de este módulo es el de mostrar cuáles son los aspectos fundamentales de la vivencia de la dinámica de grupos: profundizar en la selección de un conjunto de prácticas y de actividades de la dinámica de grupos.

Concretamente, este módulo pretende los siguientes objetivos específicos:

1. Aplicar el conocimiento de los principales procesos de la dinámica de grupos a la práctica.

2. Potenciar la actitud responsable y de respeto por la conducción de grupos.

3. Conocer las principales prácticas de la dinámica de grupos en contextos terapéuticos, educativos, comunitarios, sociales y organizativos.

4. Conocer las principales actividades de la dinámica de grupos en contextos terapéuticos, educativos, comunitarios, sociales y organizativos.

1. Identidad y cohesión en la práctica de la dinámica de los grupos

La teoría de la identidad social (Tajfel, 1978) aporta a la práctica de la dinámica de grupos elementos de análisis muy destacados. Esta teoría es un enfoque que integra la conducta intergrupal con los procesos individuales, cognitivos y motivacionales, de los miembros de los grupos y de las características del contexto social en el que los grupos se interrelacionan.

Lectura recomendada

Sobre la teoría de la identidad social, ved:

H. Tajfel (Ed.). (1978). *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroup relations*. Londres: Academic Press.

Tajfel define la identidad social como parte del autoconcepto de la persona que se deriva del conocimiento de pertenecer a un grupo o grupos sociales, conjuntamente con el valor y el significado emocional otorgado a esta pertenencia.

En el plano psicológico, el grupo requiere y produce una identificación de la persona con las normas, valores y creencias compartidas con los miembros del grupo. El proceso de identificación que da como resultado la identidad ha sido analizado por distintos autores. Varios son los autores que consideran fundamental el grado en que las personas son conscientes de compartir, y desean hacerlo con el resto de los participantes, estas normas, valores y creencias. El proceso de identidad va emergiendo en el grupo pero determinadas actividades pueden contribuir, al mismo tiempo, a verbalizar los aspectos relacionados con la identidad. Os proponemos la siguiente actividad.

Actividad de dinámica de grupos núm. 1

Principal proceso implicado: Identidad y cohesión en la práctica de la dinámica de grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Compartir valores.

Instrucciones: Observar en silencio una fotografía, un dibujo y o pintura y después comentar en el grupo lo que más os llame la atención tanto por el trazo, la textura y el color, como por lo que representa, el detalle más sugerente o más original, el dominio de la técnica, las líneas predominantes, etc. Buscar la relación que puede haber entre el dibujo, la fotografía o pintura observada y vuestra vida. Compartirlo con el grupo (Oviedo, 2006).

Sugerencia al conductor del grupo: Poner énfasis en los aspectos compartidos que van surgiendo.

Lectura recomendada

Sobre la actividad de dinámica de grupos núm. 1, ved:

O. Oviedo (2006). *500 actividades con grupos*. Málaga: Aljibe.

Película recomendada

En relación a esto podéis ver la película siguiente: *La ola* (Dennis Gansel, 2008).

El proceso de identificación se caracteriza por el hecho de que los miembros del grupo encuentran que son similares en función de determinadas características. Ahora bien, que sean similares en determinadas características no quiere decir que lo sean en todas: paralelamente al proceso de identificación se puede producir un proceso de individualización. La individualización consiste en la autopercepción por parte del miembro del grupo, que a pesar de que comparte normas, valores y creencias con el resto de los miembros, también se dan aspectos en los que una persona es diferente del resto de miembros del grupo. Un buen equilibrio entre la identificación e individualización es la base para la cohesión del grupo. Os proponemos la siguiente actividad para experimentar la identidad personal en la práctica de la dinámica de grupos. Buscad un grupo de compañeros, amigos o familiares y realizad la siguiente actividad.

Actividad de dinámica de grupos núm. 2

Principal proceso implicado: Identidad y cohesión en la práctica de la dinámica de grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario y social.

Objetivo de la actividad: Hacer emerger elementos de identidad personal y aspiraciones.

Instrucciones: Sentados en un círculo, el animador del grupo se mueve por todo el grupo y mediante un gesto invita a cada uno de los participantes a decir su nombre seguido de un adjetivo que empiece por la misma letra del nombre y con el cual se identifique la persona, ya sea porque tiene esa calidad o bien porque le gustaría tenerla (Oviedo, 2006).

Sugerencia al conductor del grupo: Poner énfasis en los aspectos compartidos que van surgiendo.

Lectura recomendada

Sobre la actividad de dinámica de grupos núm. 2, ved:

O. Oviedo (2006). *500 actividades con grupos*. Málaga: Aljibe.

La construcción de la identidad y la cohesión en el grupo son herramientas potentes que han sido utilizadas en la práctica de la dinámica de grupos con finalidades de evaluación y de intervención. Sea cual sea el contexto de aplicación de la dinámica de grupos (salud, educación, social, comunitaria u organizaciones y trabajo), el proceso de identificación y la cohesión vehiculan la práctica de la dinámica del grupo. Ahora bien, a continuación expondremos dos prácticas de la dinámica de grupos basada en el poder de éste como constructor de la identidad de sus miembros y también en la cohesión de grupo propia de la psicología de la salud: los grupos terapéuticos y los grupos de apoyo. La importancia de estas dos prácticas ha hecho que optáramos por seleccionarlas.

1.1. Los grupos terapéuticos

Las primeras aplicaciones de la dinámica de grupos con finalidades terapéuticas datan de la primera mitad del siglo XIX. Sin embargo, no es hasta 1970 cuando la práctica de la dinámica de grupos en la psicología de la salud emergió como una herramienta potente.

Lectura recomendada

Sobre los grupos terapéuticos, ved:

H. M. Ruitenbeek (1977). *Métodos y técnicas en la psicoterapia de grupo*. Buenos Aires: Troquel.

Estos primeros usos del grupo como herramienta terapéutica estaban cargados ideológicamente. En general, podemos decir que los primeros grupos terapéuticos basaban su eficacia en los elementos gregarios, en el sentimiento de pertenencia al grupo y en el aprendizaje de mensajes concretos y genéricos en relación con la disfunción o trastorno a tratar. Por lo tanto, la identificación con el grupo emergió, ya al inicio de la psicología, como un elemento potente del cual se podía hacer uso con finalidades curativas. Esta primera identificación con los grupos a menudo suponía una fuerte adhesión y la im-

posibilidad de expresar opiniones discordantes. El grupo era entendido como una entidad que vehiculaba un tratamiento indispensable, casi mágico, con un cierto componente de excesiva autoridad, de manera que la identificación con el grupo tenía que ser incondicional y de por vida. De hecho, en estas primeras prácticas de grupos terapéuticos, los conductores no disponían de muchos modelos teóricos y técnicas donde fundamentar su práctica. Las tres fuentes más habituales eran las orientaciones psicoanalíticas, la escuela dinamicista de Kurt Lewin y las primeras aportaciones desde la psicología social. Raramente el conductor del grupo se fijaba objetivos, sino que confiaba en el poder de la interacción como herramienta curativa.

Actualmente, aunque la identidad continúa siendo un proceso fundamental en la práctica de los grupos de terapia, este modelo de grupo con adhesión incondicional ha cambiado mucho. El conductor de un grupo terapéutico no ha de ser sólo un facilitador del grupo con amplia experiencia, sino que también ha de ser un amplio conocedor del trastorno o enfermedad y de las personas que lo sufren. Por lo tanto, de entre las prácticas de dinámica de grupos que revisaremos en este módulo los grupos terapéuticos son los que requieren conductores más experimentados y con una formación más específica.

Para ilustrar la actualidad de la práctica de los grupos de terapia, tenemos numerosas y variadas experiencias tanto en el ámbito público como privado de la salud. Los grupos de terapia son muy utilizados en el tratamiento de las enfermedades mentales como complemento de la terapia individual. Actualmente, la modalidad más habitual de grupo terapéutico son los llamados grupos de discusión. Por ejemplo, en el tratamiento del alcoholismo suponen un 79% del total, seguidos de los grupos educacionales, que suponen un 30% del total. Estos grupos de discusión se fundamentan en:

a) La identificación de la persona con el grupo. Al inicio de la experiencia grupal el proceso de identificación del nuevo miembro con el grupo resulta fundamental. El nuevo miembro llega a sentirse igual al resto de los participantes del grupo. En las últimas fases del tratamiento, la identificación muy acentuada con el grupo puede llevar a una dependencia demasiado marcada que hay que atender. En todo caso, la identificación resulta fundamental porque provee de un sentimiento de protección del grupo. La identificación puede producirse por medio de distintos mecanismos. Sin voluntad de ser exhaustivos citamos algunos:

- Una identificación de tipo fraternal, más próxima a la práctica de la dinámica de los grupos terapéuticos en sus inicios. Esta identificación se estructura en torno a un sentimiento de compañerismo, comprensión y colaboración con el resto de los miembros del grupo, especialmente ante tensiones que son comunes al resto de los enfermos.

- Una identificación con los pacientes que se encuentran en fases avanzadas de rehabilitación. La figura del paciente rehabilitado, por ejemplo el

drogodependiente que mantiene la abstinencia durante años o el maltratador que ha normalizado sus relaciones desde hace años, actualmente no se considera tan imprescindible en los grupos de tratamiento, pero sí que aporta un valor testimonial muy importante especialmente en las fases iniciales del resto de los participantes. Por ejemplo, el hecho de que un nuevo miembro pueda conocer a una persona que lleve años de abstinencia contribuye a liberarlo de los temores y la incredulidad del tratamiento.

- Una identificación con el terapeuta. Los pacientes pueden tomar una posición ambigua en el grupo; pueden verbalizar un discurso de enfermos expresando sentimientos de riesgo de recaída, por ejemplo volver a comer compulsivamente en los trastornos alimentarios y, al mismo tiempo, verbalizar un discurso como terapeutas enfatizando el hecho de que no se pueden permitir una recaída.

b) Paralelamente a la identificación se da un proceso de individualización: el participante en el grupo se siente diferente al resto del grupo. La individualización modula la identificación. Esta individualización facilita un intercambio personal con los otros; por ejemplo permite compartir concepciones en torno a la vinculación patológica con el alcohol, en el tratamiento del alcoholismo o compartir recursos personales para hacer frente a las tentaciones de ejercer conductas depurativas, en el tratamiento de los trastornos alimentarios. El proceso de identificación y el proceso de individualización analizados en conjunto llevan a los miembros del grupo a tener una mayor tolerancia con la desviación de las normas que si sólo se produjera la identificación, por ejemplo, de tipo fraternal. Por lo tanto, cuando un miembro del grupo se identifica con el grupo pero también se individualiza, está contribuyendo a que el grupo se desarrolle en un clima más acogedor en comparación con un miembro del grupo que sólo se identifica con el grupo. La cohesión del grupo con finalidades terapéuticas es, pues, un balance entre el sentimiento de pertenencia al grupo y la progresiva interiorización de la situación personal.

El/la terapeuta se puede valer igual de un gran número de actividades con el fin de favorecer la emergencia de elementos de identidad en el grupo.

La siguiente actividad es muy habitual en grupos terapéuticos porque permite verbalizar aspectos no aceptados de la propia identidad.

Vídeo recomendado

Os mostramos un vídeo que recoge momentos de la práctica de la dinámica de grupos en el contexto del trabajo y las organizaciones.

http://www.youtube.com/watch?v=LyxB7MC7XT8

Actividad de dinámica de grupos núm. 3

Nombre de la práctica: La Tienda Mágica.

Principal proceso implicado: Identidad en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo.

Objetivo de la actividad: Hacer emerger elementos de identidad personal y expectativas.

Instrucciones: Sentados en un círculo, el conductor del grupo dice: "Imaginad que sois los propietarios de una tienda mágica, un lugar donde podéis cambiar una característica personal que tenéis y no os gusta por otra que queráis tener". Cada participante tiene la oportunidad de cambiar la característica personal. No es imprescindible que todos los miembros cambien una característica personal. Una vez que todos han tenido la oportunidad de cambiar la característica, se inicia la discusión en grupo.

Sugerencia al conductor del grupo: Potenciar que los participantes profundicen en la explicación de las características y las razones del cambio.

1.2. Los grupos de apoyo en línea

La comunicación por ordenador es el medio de un número importante de grupos con apoyo que han emergido en los últimos años especialmente en el ámbito de la psicología de la salud. En los grupos de apoyo en línea, los miembros a menudo facilitan información personal a completos desconocidos. En nuestro entorno tenemos distintas experiencias de aplicación de grupos en línea; las más frecuentes se encuentran en el contexto terapéutico y comunitario. A continuación citamos algunas:

- **Forumclínic**. Es una experiencia del Hospital Clínico de Barcelona. Está destinada a que los pacientes incrementen su grado de autonomía en relación con la salud utilizando las oportunidades que facilitan las tecnologías de la información y la comunicación. Aporta información sobre la salud y, al mismo tiempo, favorece la participación activa de los pacientes y las asociaciones. Los grupos de apoyo se organizan en torno a foros. La finalidad de cada foro es ofrecer la oportunidad de aprender sobre una enfermedad sobre la base de una documentación seleccionada por los profesionales y sobre la base de la experiencia de otras personas que también conviven con una determinada enfermedad. Los foros están moderados por personal sanitario.

Web recomendada

Sobre el foro clínico, ved la dirección siguiente:
http://www.forumclinic.org/

- **Pacientes como yo**. Es una comunidad en línea para compartir experiencias, aprender de los otros y relacionarse con otros pacientes con las mismas enfermedades y síntomas similares (trastornos bipolares, depresiones, VIH, esclerosis múltiple, Parkinson, etc.). La web permite crear un perfil de paciente y pertenecer a la comunidad teniendo acceso a información de búsqueda, descripciones de los trastornos, tratamientos y, especialmente, apoyo emocional del resto de los miembros del grupo.

Web recomendada

Sobre los pacientes, ved el enlace siguiente:

http://www.patientslikeme.com

- **Las plataformas de comunicación sanitaria interactiva para personas con enfermedades crónicas**. Estas aplicaciones informáticas, destinadas a pacientes y generalmente basadas en Internet, combinan información sanitaria con como mínimo un tipo de información de apoyo social, apoyo sobre decisiones o apoyo para los cambios de comportamiento (Murray, Burns, See, Lay y Nazareth, 2007). Las funciones de las plataformas de comunicación sanitaria interactiva son las de transmitir información, permitir tomar decisiones sostenidas por la información, promover los comportamientos sanitarios, promover el intercambio de información y el apoyo emocional para los padres, promover el autocuidado y controlar la demanda de los servicios sanitarios.

Lectura recomendada

Sobre las plataformas de comunicación sanitaria interactiva, ved:

E. Murray *et al.* (2007). Programas de comunicación sanitaria interactiva para personas cono enfermedades crónicas. *La Biblioteca Cochrane Plus*, 3.

Algunos autores sugieren que la naturaleza de los grupos en línea permite a los participantes la selección de su manera de presentarse ante los demás y también ofrece posibilidades de construcción de las representaciones de cómo son los demás a la vez que permite ser recíproco con el resto de los miembros del grupo. Por ejemplo, en grupos de apoyo para desórdenes alimentarios los mensajes escritos más habituales son categorizables como de autorrevelación, es decir, mensajes que contienen información personal de cómo se muestran los participantes y requerimientos de información y apoyo emocional (Winzelberg, 1997). También los grupos de apoyo en violencia de género permiten la construcción de la identidad en relación con los otros miembros del grupo, la construcción de la identidad en relación en el maltratador y la construcción de la identidad en relación con el yo del pasado (Huxley, Sullivan y McCarthy, 2007).

Lecturas recomendadas

Sobre los diferentes grupos de apoyo, ved:

A. Winzelberg (1997). The analysis of an electronic support group precio individuales with eating disorders. *Computers in Human Behavior*, 13, 393-407.

En los grupos de apoyo en línea no hay sólo un intercambio de información, sino también un juego permanente de interacción. Esta interacción se caracteriza por una mayor flexibilidad que en los grupos de apoyo presenciales.

La mayor flexibilidad hace que en la interacción social en línea se sustituya la noción clásica de rol. Este cambio responde al hecho de que el rol ha sido utilizado para describir la relación tipificada y repetitiva. En el entorno mediatizado por la tecnología se hace necesario un término que sugiera flexibilidad, como el posicionamiento (Harre & Van Langenhove, 1991), para recoger el hecho de que los miembros del grupo pueden verbalizar elementos de identi-

dad o bien abandonarlos. Esta flexibilidad propia de la identidad en línea tiene un carácter flexible pero también fundamentalmente positivo; como expresión de lo que el participante es o de lo que el grupo es. La siguiente actividad permite la reflexión en torno al cambio de posicionamiento en el grupo.

Actividad de dinámica de grupos núm. 4

Principal proceso implicado: Identidad del grupo.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Compartir autopercepciones.

Instrucciones: Seleccionar fotografías personales y escribir la historia de una de ellas: explicar el pasado, como érais antes de esta fotografía; el presente, como érais en el momento de la fotografía; y el futuro, los deseos y aspiraciones personales a todos los niveles: profesionales, emocionales, relacionales, etc. (Oviedo, 2006).

Sugerencia al conductor del grupo: Potenciar el contacto de los participantes con sus "yo" pasado, "yo" presente y "yo" futuro.

Lectura recomendada

Sobre la actividad de dinámica de grupos núm. 4, ved:

O. Oviedo (2006). *500 actividades con grupos*. Málaga: Aljibe.

2. La categorización y los estereotipos en la práctica de la dinámica de grupos

La importancia de la categorización y los estereotipos se puso de manifiesto con la teoría de la autocategorización o teoría de la categorización del yo. Esta teoría va más allá, supone una extensión y ampliación de la teoría de la identidad social. La teoría de la identidad social de Turner (1986) considera la identidad social como la base del comportamiento del grupo, siendo el funcionamiento de la categorización del yo lo que hace posible la conducta individual y grupal. La teoría de la autocategorización se fundamenta en el hecho de que las investigaciones iniciales de Turner (1986) pretendían definir el yo recurriendo sólo a la pertenencia a una categoría social pero, al mostrar que los procesos de grupo eran irreductibles a los atributos de la individualidad, la investigación se centró en las consecuencias genéricas de la identificación social examinando la naturaleza de la identidad social en los grupos a los que pertenecía la persona.

Lectura recomendada

Sobre la autocategorización, ved:

J. C. Turner (1986). *Redescubrir el grupo social*. Madrid: Morata, 1990.

Es decir, poco a poco la investigación de este autor se fue volviendo cada vez más social porque no era suficiente con analizar la identidad para dar respuesta a las acciones de los miembros de un grupo. Cada persona tendría así múltiples concepciones de su yo. Definir el yo recurriendo a la pertenencia a una categoría social tenía consecuencias inevitables en la relación de uno mismo con miembros de otros grupos. El nivel social, el plano intergrupal, toma una gran importancia desde esta teoría. El conductor de grupo no sólo debe atender a los procesos de identidad presentes en el grupo, sino que también ha de atender a los comportamientos de sus miembros en cuanto miembros de otros grupos sociales. Es decir, el conductor de grupo debe entender a las múltiples categorías sociales que entran en juego debido a que los miembros del grupo pertenecen a distintos grupos (grupos de pertenencia) y tienen distintos grupos como referentes (grupos de referencia).

2.1. La práctica de los grupos de diálogo

La práctica de los grupos de diálogo se fundamenta en el nivel social de los grupos, es decir, no considera el grupo sólo como el conjunto de sus miembros sino que también incluye las comunidades amplias como las propias del grupo.

Estas comunidades amplias son grupos extensos cuyos miembros forman parte de una manera formal o informal y con los que comparten parte de sus identidades. Estas identidades pueden ser inherentes o construidas, inmutables o cambiables; pueden incluir categorías como el nivel educativo, el tipo

de trabajo, el género, la lengua, la religión, el lugar donde se vive, etc. Los miembros del grupo tienen una identidad por el hecho de pertenecer a este grupo, pero también tienen otras derivadas de la pertenencia a otros grupos. Las personas tienen diferentes identidades de grupo; participan de distintos tipos de diálogo y aprenden habilidades hablando unos con otros en una interdependencia mutua.

Por lo tanto, desde este punto de vista, la práctica de la dinámica de grupos no se puede acotar sólo atendiendo a la estructura del grupo y a los procesos que se van desarrollando en el seno del grupo, sino que también debe atenderse a estas otras identidades que muestran los miembros en su habla. Estas identidades inciden en los grupos por medio de la categorización que los miembros del grupo verbalizan; estas categorizaciones tienen, pues, la base en la identidad en comunidades amplias.

De Mare propone los grupos de diálogo desde esta perspectiva de la dinámica de grupos (De Mare, 1990). Los grupos de diálogo pueden ser entendidos como puentes entre el tipo de aprendizaje que se da en un grupo de terapia y el nivel social del grupo. Estos grupos pueden mediar interacciones que se entienden ocurridas entre personas y como individuos pertenecientes a un grupo extenso. Los grupos de diálogo enfatizan la necesidad de pensar y actuar al mismo tiempo para alcanzar objetivos sociales y personales a la vez. Los miembros de los grupos de diálogo pueden hablar sobre los aspectos referidos al plano social y al plano personal sin privilegiar ninguno de los dos. La actividad que os mostramos a continuación ejemplariza la importancia dada al plano social y al plano personal.

Lectura recomendada

Sobre los grupos de diálogo, ved:

P. de Mare (1990). The development of the median group. *Group Analysis*, 23, 113-127.

Actividad de dinámica de grupos núm. 5

Principal proceso implicado: Poder e interacción entre los miembros del grupo.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario.

Objetivo de la actividad: Potenciar el compromiso de los miembros del grupo.

Instrucciones: El conductor del grupo plantea la siguiente situación a los miembros:

Dado que la globalización implica una mayor generalización de los aspectos positivos y negativos en lo que se refiere al entramado social mundial, os propongo dedicar un tiempo de reflexión a este hecho. Para ello, podríais seguir la siguiente dinámica:

- Con los ojos abiertos damos un paseo imaginario por la realidad mundial y decidimos los cambios más significativos que se están dando. La solidaridad nos exige que nos pongamos unas gafas para superar nuestra miopía.

- Con el corazón sensible escribimos las consecuencias que comportan esos cambios a escala mundial. ¿Se respetan o se violan los valores y la dignidad absoluta de una persona? ¿Qué valores predominan? ¿Cuáles se han perdido? ¿Cuáles han surgido?

- Con la mano tendida nos acercamos a un colectivo que está sufriendo de manera especial las consecuencias de los grandes cambios y buscamos la manera de ayudarles (Oviedo, 2006).

Sugerencia al conductor del grupo: Potenciar que los participantes den el mismo peso a lo que piensan, a lo que sienten y a las acciones de ayuda.

Lectura recomendada

Sobre la actividad de dinámica de grupos núm. 5, ved:

O. Oviedo (2006). *500 actividades con grupos*. Málaga: Aljibe.

Inicialmente, De Mare (1990) llamó a los grupos de diálogo grupos extensos, en contraposición con los grupos terapéuticos que acostumbraban a no superar los ocho miembros. Los grupos de diálogo se caracterizan por un número mayor de miembros en comparación con los grupos terapéuticos, aunque se suele distinguir entre los grupos de diálogo medianos y los grupos de diálogo extensos. En los grupos de diálogo medianos los miembros, a pesar de superar los ocho, pueden mirarse los unos a los otros a los ojos, mientras que en los grupos de diálogo extensos, el número de miembros impide este hecho, dado que puede superar la cincuentena.

Los grupos de diálogo medianos permiten que sus miembros sean capaces de reexperimentar, considerar y cambiar en relación con la dinámica de las categorías a las que pertenecen. Pueden aprender a negociar las diferencias derivadas del hecho de pertenecer a una categoría que les evoca fuertes sentimientos. Este aprendizaje lleva a los miembros del grupo a unas interacciones, sociales y con el entorno, más realistas. Los grupos de diálogo permiten:

- Un aprendizaje basado en volver a experiencias vividas.
- Tomar autoconciencia.
- Comunicar con mayor amplitud los pensamientos y sentimientos.
- Disminuir el riesgo de que la expresión de los pensamientos y sentimientos lleve a algún miembro del grupo a sentirse emocionalmente dañado, como puede suceder en un grupo terapéutico.

El potenciar la expresión de los sentimientos está asociado al riesgo de que en los grupos de diálogo se genere frustración; esta frustración ha de ser eficientemente canalizada y contenida. El grupo de diálogo debe ser capaz de trabajar los sentimientos de frustración que se puedan generar convirtiéndolos en energía para el cambio. Esta tarea suele ser desarrollada por el conductor de grupo y por los llamados *convenors*.

Los *convenors*

Los *convenors* son miembros del grupo que tienen la responsabilidad explícita de comentar lo que ellos ven en relación con el grupo y los subgrupos que se puedan estructurar. Estos miembros del grupo tienen que facilitar el intercambio fluido entre los participantes en los que los sentimientos fuertes y las experiencias importantes son expresados en el habla y en los agradecimientos; hay que potenciar en el grupo la autorreflexión y la interacción reflexiva.

Los *convenors* canalizan la energía agresiva del grupo y la retornan en energía creativa por medio del diálogo y la nueva construcción de significados.

Steiner y Beukema (2000) han desarrollado la práctica de los grupos de diálogo durante diez años. Los conductores de los grupos de diálogo han de tener experiencia en conducción de estos tipos de grupo; ahora bien, si tienen experiencia, la práctica de los grupos de diálogo permite llegar a objetivos en distintos contextos: aunque la práctica nació con finalidades terapéuticas, es adecuada para otros ámbitos, como el comunitario o el escolar. Por ejemplo, en conflictos multiculturales que tienen su origen en una categorización racial, en violencia de género o en conflictos surgidos en poblaciones con una fuerte convivencia, como residencias o comunidades penitenciarias.

Lectura recomendada

Sobre la práctica de los grupos de diálogo, ved:

P. P. Steiner y S. Beukema (2000). Dialogue groups in the 21 century: an extension of practice. *Group*, 24 (1), 75-92.

La práctica se concreta en los siguientes puntos:

- No hay una agenda específica. Los grupos de diálogo no parten de una orden del día, sino que, durante el periodo dedicado al grupo, que suele ser de dos horas, los distintos participantes hacen que fluyan los temas y que de esta manera emerjan las distintas categorías en el discurso.

- Los miembros participan en una experiencia de intercambio y en un cuestionamiento de sus pensamientos y sentimientos basados en el hablar y el escuchar. Los defensores de los grupos de diálogo consideran que estos grupos permiten catalizar la participación de los miembros e incrementar la adaptación mediada por las categorías en la vida fuera del grupo.

- El género, la lengua, la religión, la raza, el nivel social y otras identidades de grupos extensos son tratados como tópicos naturales. Los grupos de diálogo dan mucha importancia a la categorización y eso contribuye a suscitar estereotipos. Entienden que las personas se comportan en grupo por el hecho de pertenecer a una categoría concreta. Por lo tanto, hay que tratar estas categorías como tópicos que conducen a estereotipos. Las identidades de los grupos extensos llevan a estereotipos que son trabajados por los grupos de diálogo: evidenciar los estereotipos y sustituirlos por esquemas más adaptativos es muy relevante en los grupos de diálogo.

- Los miembros deben hablar al mismo tiempo en términos de "allí y en aquel momento" y en términos de "aquí y ahora". Los grupos de diálogo favorecen el volver a experiencias anteriores para "repensarlas" y "resentirlas". Por lo tanto, es importante mantener estos pensamientos y sentimientos en su contexto. Hay que huir de generalizaciones y concretar temporal y espacialmente el discurso. El habla de los miembros del grupo debe huir de comentarios generalistas relacionados con las categorías.

- En el hablar y el escuchar, los miembros del grupo tienen el objetivo de aprender a pensar y a sentir al mismo tiempo, para vincular lo que sienten con lo que piensan y para conectar sus "yo" personales con su "yo" categorial. Este aspecto es una de las bases de los grupos de diálogo: aprender a explorar los propios sentimientos a la vez que sus miembros se mantienen en un plano de razonamiento. Las limitaciones, las situaciones de abuso, los conflictos que los miembros del grupo verbalizan son vistos como una oportunidad por los propios miembros a la hora de integrar lo que piensan y lo que sienten.

El conductor de los grupos de diálogo se puede valer de prácticas complementarias siempre y cuando los objetivos de estas prácticas respeten los cinco puntos anteriores. A continuación, os mostramos una de estas prácticas complementarias.

Actividad de dinámica de grupos núm. 6

Principal proceso implicado: Categorizaciones del grupo.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social.

Objetivo de la actividad: Incrementar la autoestima.

Instrucciones: Repartir una tarjeta o cartulina a cada participante para que escriba una cualidad, aquella que crea que tiene en mayor grado. Después se colocan en el cuello las tarjetas a manera de collar y se pide que los miembros del grupo se paseen libremente por la sala de reuniones para que todos puedan ver las tarjetas de los otros miembros. Cuando el conductor del grupo (terapeuta, educador, etc.) considere oportuno, los miembros del grupo se vuelven a sentar en sus respectivos sitios y comentan con el grupo la experiencia. El objetivo de esta práctica es que los miembros del grupo tomen conciencia de sus posibilidades y cualidades (Oviedo, 2006).

Sugerencia al conductor del grupo: Hay que incidir en sacar conclusiones de la práctica.

Lectura recomendada

Sobre la actividad de dinámica de grupos núm. 6, ved:

O. Oviedo (2006). *500 actividades con grupos*. Málaga: Aljibe.

2.2. Los grupos maduros

Los estereotipos referidos a categorías a menudo tienen un alto nivel de consenso en su contenido. En el proceso social de aprendizaje de los estereotipos, la comunicación sin duda tiene un papel destacado; al mismo tiempo la interacción con otros miembros del grupo ayuda a reforzar y mantener estos estereotipos compartidos. Cuando un grupo ha aprendido las habilidades necesarias para interaccionar sobre la base de los objetivos, es un buen momento para hacer emerger aquellas categorías que ha ido construyendo el grupo. El facilitador del grupo tiene en este momento, aunque hay que hacerlo durante todo el proceso del grupo, la posibilidad de hacer emerger categorías que considera que tienen riesgo de ser estereotipadas por los miembros del grupo.

Si bien el desarrollo del grupo va pasando por etapas, hay que considerar que es un proceso cíclico a la vez que secuencial. Prácticamente todo problema o preocupación que afronta el grupo tiene una probabilidad alta de volver a ser tratado por los miembros del grupo en un momento posterior pero con mayor profundidad. El proceso del grupo es como una escalera de caracol en la que los miembros vuelven a los mismos conflictos pero alcanzando cada vez una posición más próxima a su gestión. Las categorías van, pues, emergiendo en los distintos momentos del grupo pero el facilitador puede encontrar en la etapa de madurez del grupo un momento para volver a categorías ya evidenciadas por el grupo y que considera no suficientemente trabajadas.

La práctica de los grupos maduros es propia de distintos contextos, pero ha sido especialmente descrito su uso en el contexto educativo entendido en sentido amplio (educación formal, educación informal y educación en comunidades terapéuticas).

Los educadores de grupos se pueden encontrar en la necesidad de evidenciar estas categorías. En tales circunstancias, conviene que hagan un seguimiento basado en:

Lectura recomendada

Sobre el seguimiento que los educadores de grupos deben llevar a cabo, ved:

M. Pallarés (1990). *Técnicas de grupo para educadoras*. Madrid: Publicaciones ICCE.

- Ayudar a que el grupo mantenga sus habilidades. Habitualmente no se requieren actividades nuevas, sino detectar los puntos débiles y tal vez repetir alguna actividad.

- Estar preparado para una regresión temporal. Ocasionalmente, el grupo puede volver a etapas de orientación, de establecimiento de normas, de conflictos o bien disminuir la participación. Cualquier éxito inesperado puede comportar esta regresión.

- Proponer actividades que requieran distintas habilidades. En caso de conducir a un grupo de estudiantes, dado que los estudiantes alternarán periodos de trabajo con periodos de relaciones interpersonales, es conveniente proponer actividades que requieran en cierta medida habilidades para ambas acciones.

Si bien es habitual volver a actividades que hicieron emerger las categorizaciones que el conductor del grupo quiere evidenciar, han sido propuestas un conjunto de técnicas que pueden favorecer el trabajo eficiente del grupo:

- **Proyectos para pequeños grupos.** Su finalidad es preparar un proyecto de trabajo. El grupo se divide en subgrupos de entre cuatro y seis miembros con el objetivo de trabajar una parte del proyecto. Una vez finalizado el tiempo destinado a este trabajo en subgrupos, cada subgrupo tiene que presentar al resto de los compañeros los resultados de su trabajo. Esta técnica tiene la ventaja de que cada miembro del grupo puede trabajar la parte del proyecto que más le motiva a la vez que la división del trabajo conduce a una mayor probabilidad de que cada participante ejercite sus habilidades. Es una técnica que favorece la independencia y la responsabilidad.

- **Diálogo en pequeños grupos durante un periodo de tiempo**. El educador presenta un proyecto desde su punto de vista. El grupo se divide en subgrupos de entre cuatro y seis miembros y durante veinte minutos dialogan sobre algún punto muy concreto y bien definido. Una vez pasados los veinte minutos, se forma el gran grupo y el conductor potencia que los participantes aporten conclusiones e implicaciones del punto trabajado.

- **Imitaciones.** A veces, el diálogo y la discusión no es suficiente para hacer emerger las categorías y los estereotipos. Si el educador del grupo detecta que otras actividades de grupo no son suficientes, entonces puede ser utilizada la técnica de la imitación. Cada miembro del grupo ha de imitar a una persona que considere que manifiesta en un grado elevado la mencionada categoría que hay que trabajar. En la imitación, el miembro del grupo debe esforzarse por parecer realista y enfatizar las verbalizaciones referidas a la categoría. Esta práctica en el contexto terapéutico puede implicar que cada miembro del grupo trabaja una categoría diferente. Es muy importante cerrar la práctica con una valoración y debate cuidadoso en relación con las categorías emergentes.

- ***Role-playing.*** Esta técnica también es útil para el conductor de grupos en circunstancias en las que la interacción entre los miembros del grupo no hace emerger categorías a trabajar. El *role-playing* es más intimista que la imitación, dado que el participante es consciente de que actúa siguiendo un papel preestablecido. De todos modos, se facilita la emergencia de categorías si el conductor del grupo da un margen de libertad necesario para que los miembros tengan un cierto grado de espontaneidad.

- **Proyectos para realizar fuera del contexto de aprendizaje.** Las prácticas de la dinámica de grupos tienen una necesaria limitación de tiempo. Habitualmente, el tiempo que los miembros de un grupo pueden dedicar a la práctica varía entre las dos horas y la media hora. Cuando el objetivo del grupo es el cambio, este periodo de tiempo puede ser insuficiente para la reflexión y la acción meditada, de manera que las actividades a realizar fuera del tiempo dedicado al grupo pueden ser muy útiles. En este sentido, encontramos bastantes ejemplos en el contexto terapéutico (escribir un diario, redactar una carta, ejecutar una serie de pasos sugeridos por el terapeuta, etc.) y en el contexto educativo, donde las actividades para realizar en casa se encuentran ampliamente extendidas.

Varias son las actividades que puede utilizar un educador para contribuir a hacer emerger categorías y estereotipos. A continuación os proponemos dos.

Actividad de dinámica de grupos núm. 7

Principal proceso implicado: Categorizaciones del grupo.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Hacer emerger categorías.

Instrucciones: Los miembros del grupo se colocan en círculo o en varios círculos pequeños. El educador propone una cuestión discutible. Los participantes deben resumir lo que ha dicho la persona que ha hablado inmediatamente antes, y después exponer sus propias ideas. El educador asigna a dos monitores la tarea de interrumpir cuando se resume o el resumen no es satisfactorio (Pallarés, 1990).

Sugerencia al conductor del grupo: Hay que potenciar la escuela activa de los participantes.

Lectura recomendada

Sobre la actividad de dinámica de grupos núm. 7, ved:

M. Pallarés (1990). *Técnicas de grupo para educadoras*. Madrid: Publicaciones ICCE.

La actividad que mostramos a continuación tiene el origen en las categorías de observación de Bales. Ha sido sobradamente utilizada tanto en la conducción de grupos en contexto terapéutico, psicología de la salud, terapia comunitaria y organizaciones y trabajo. Para poner en práctica esta actividad, es conveniente la presencia de un observador que anote los datos y un conductor de grupo que focalice la atención en la dinámica del grupo.

Actividad de dinámica de grupos núm. 8

Principal proceso implicado: Categorizaciones del grupo.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Ayudar a reflexionar y analizar el funcionamiento del propio grupo; facilitar la tarea de los participantes que actúan como observadores.

Instrucciones: El conductor del grupo prepara varios ejemplares de la figura 1 y la figura 2. Las coloca sobre la mesa para que los miembros del grupo puedan hacer uso de ellas. Los miembros que observan van anotando en la figura 1 las interacciones en un periodo de cinco minutos. También utiliza la figura 2 para ir tomando nota de las categorías de interacción que van emergiendo. Esta actividad está basada en las categorías observacionales de Bales.

Sugerencia al conductor del grupo: Utilizar esta actividad especialmente para formar conductores de grupo.

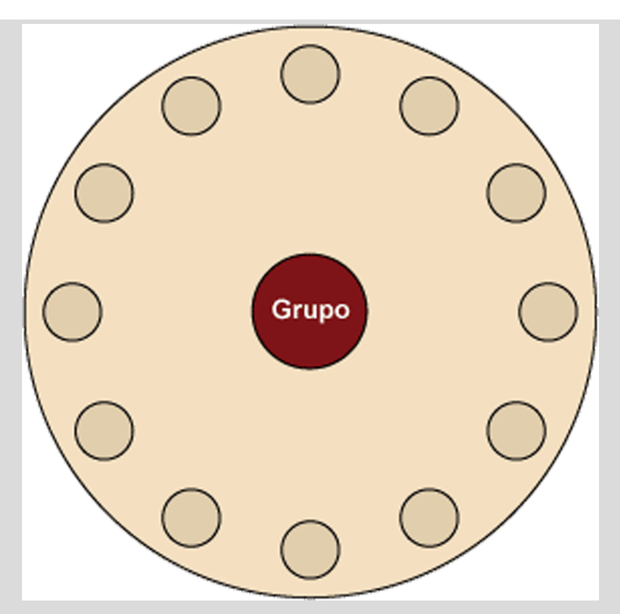


Figura 1. Fuente: adaptado de L. Albert y P. Simon (1991). *Las relaciones interpersonales. Manual del animador* (p. 17). Barcdelona: Herder.

Nombre de la persona observada: ____________________

		N.º de intervenciones, en períodos de diez minutos		
		0 - 10	11 - 20	21 - 30
Funciones de aclaración racional	1. Defirnir Intenta definir o hacer definir los términos empleados			
	2. Reformular Repite con sus propias palabras una intervención precedente			
	3. Relacionar Relaciona entre sí las diferentes intervenciones			
	4. Resumir Resume y sintetiza las principales ideas emitidas			
Funciones de control	5. Suscitar Favorece la participación de los "silenciosos"			
	6. Frenar Ayuda a los que hablan mucho a ocupar menos tiempo			
	7. Sensibilizar con respecto al tiempo Recuerda el tiempo que falta			
	8. Conceder la palabra de manera formal o informal			
Funciones de apoyo	9. Acoger Escucha con atención			
	10. Distender Ayuda, anima, bromea			
	11. Objetivar Clarifica las oposiciones			
	12. Verbalizar Anima a los demás a decir lo que sienten			

Figura 2. Fuente: adaptado de L. Albert y P. Simon (1991). *Las relaciones interpersonales. Manual del animador* (p. 18). Barcdelona: Herder.

3. Liderazgo y rendimiento en los grupos: implicaciones en la práctica

La idea popularmente aceptada de que los grupos tienen una capacidad mayor que los miembros individuales para resolver tareas complejas no siempre ha sido avalada por la investigación de la práctica de los grupos. A su vez algunas investigaciones muestran que aplicar determinadas técnicas como el *brainstorming* o el método Delphi no ayudan a incrementar la calidad de las decisiones finales tomadas (Innami, 1994; Katzenstein, 1996).

Aun así, la práctica de la dinámica de grupos que tiene por objetivo resolver tareas complejas está ampliamente extendida. Los llamados *project teams*, equipos por proyectos, centrados en la cooperación de un pequeño grupo de expertos con la voluntad de encontrar soluciones óptimas a problemas complejos, están en aumento en el mundo globalizado en que vivimos.

En los **equipos por proyectos** cada miembro tiene un conocimiento especializado que el resto de los miembros no tiene, es decir, un conocimiento inicialmente no compartido. También los equipos por proyectos son depositarios de un conocimiento que es propio de todos los miembros del grupo: es el conocimiento compartido.

La importancia de los dos tipos de conocimiento para contribuir a la resolución de los problemas complejos es grande. A veces, cuando avanza el proceso del grupo, y debido a la presión normativa, el conocimiento no compartido se convierte en oculto y no comunicado, suponiendo un peligro para llegar a la gestión del problema complejo. El líder debe favorecer que cada miembro individual del grupo contribuya; los comentarios, las argumentaciones, las posiciones individuales han de ser presentadas al grupo de una forma clara y comprensible.

La calidad de la actuación del equipo de proyectos dependerá en buena medida de la interacción del conocimiento compartido y el conocimiento no compartido.

A continuación os proponemos tres prácticas:

- los equipos por proyectos,
- la práctica PROMOD, y
- los grupos de decisión en línea.

El uso de estas prácticas más documentado está próximo al contexto del trabajo y las organizaciones, pero no descartamos que puedan ser aplicadas con éxito a otros contextos.

3.1. El rendimiento de los equipos por proyectos

Si los equipos por proyectos, entendidos como grupos pequeños de expertos que tienen un conocimiento muy específico de un área, ya sea interdisciplinar o no, son muy frecuentes, habrá que responder a la cuestión de cómo deben ser estos grupos para tener la suficiente capacidad de resolución de problemas complejos. Para responder a esta pregunta, los siguientes postulados han sido considerados fundamentales para potenciar los resultados del grupo. Las altas tasas de nivel de calidad en el comportamiento del grupo se asocian con:

Lectura recomendada

Sobre los niveles de calidad en el comportamiento del grupo, ved:

N. L. Kerr y R. S. Tindele (2004). Group performance and decision making. *Annual Review of Psychology*, 55, 623-655.

- Los niveles de calidad manifestados al inicio de la interacción grupal por los miembros individuales del grupo en relación con la materia que implica el problema complejo. Es decir, si al inicio del grupo los miembros como personas tienen actuaciones que muestran un nivel de calidad elevado, entonces el equipo por proyectos tiene mayor probabilidad de llegar a tasas altas de resolución de los problemas.

- La independencia de las actuaciones de cada uno de los miembros del grupo al inicio de la interacción. Es decir, si al inicio del grupo los miembros muestran actuaciones que son independientes de las actuaciones de los compañeros, entonces el equipo por proyectos tiene mayor probabilidad de llegar a tasas altas de resolución de los problemas.

- La mayor comprensión de las aportaciones de cada miembro del grupo. Es decir, si al inicio del grupo los miembros muestran actuaciones que son independientes de las actuaciones de los compañeros, entonces el equipo por proyectos tiene mayor probabilidad de llegar a tasas altas de resolución de los problemas.

- La decisión final individual de más nivel. Es decir, la propuesta final de más nivel formulada individualmente por un miembro del grupo incrementa la probabilidad de que el resultado final sea de calidad.

De lo anterior se desprende que el líder de un grupo por proyectos en más de una ocasión requerirá potenciar la participación. Son numerosas las actividades publicadas en este sentido, y se os remite a la bibliografía para complementarlas. De todos modos, en este apartado destacamos una muy habitual.

Actividad de dinámica de grupos núm. 9

Nombre de la actividad: Reenvío en espejo.

Principal proceso implicado: Liderazgo y rendimiento en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: El conductor del grupo da una ayuda a un miembro del grupo para que reflexione sobre una duda que éste acaba de compartir con el grupo.

Instrucciones: El conductor devuelve a un participante la pregunta que éste le ha formulado. Esta práctica se puede realizar de tres maneras: devolviendo la pregunta al mismo miembro que la ha presentado –entonces la práctica se llama eco (¿cómo lo ve usted?, ¿usted qué haría?)–, haciendo la pregunta a otra persona del grupo –entonces la práctica se llama relevo– o, finalmente, haciendo la pregunta a todo el grupo en general –entonces la práctica se llama espejo (¿cómo creéis que tendríamos que actuar?, ¿qué soluciones podríamos proponer?) (Fabra, 1992).

Sugerencia al conductor de grupo: Esta actividad también puede ser utilizada para evidenciar categorías sociales.

Ejemplo

A menudo también son utilizadas actividades con un fuerte componente físico. El registro en audio-vídeo que os mostramos a continuación es un ejemplo de ello.

http://www.youtube.com/watch?v=JVLTGAeXGMU

Lectura recomendada

Sobre la actividad de dinámica de grupos núm. 9, ved:

M. L. Fabra (1992). *Técnicas de grupo para la cooperación*. Barcelona: CEAC.

3.2. La práctica PROMOD

Witte (1996a, 1996b, 2007) desarrolla una práctica específica de facilitación para los equipos por proyectos: esta práctica se llama PROMOD (*procedural moderation*).

Lecturas recomendadas

Sobre la aplicación de la práctica PROMOD, ved:

E. H. Witte y J. H. Davis (Ed.). (1996a). *Understanding group behavior I. Consensual action by small groups*. Mahwah (NJ): Erlbaum.

E. H. Witte y J. H. Davis (Ed.). (1996b). *Understanding group behavior II. Small group processes and interpersonal relations*. Mahwah (NJ): Erlbaum.

E. H. Witte (2007). Toward a group facilitation technique for project teams. *Group Processes & Intergroup Relations*, 10, 299-307.

La aplicación de la práctica PROMOD ha recibido evidencia empírica y también ha sido implementada. Ahora bien, para implementarla con éxito hay que considerar las condiciones del contexto en que el se aplica; por lo tanto, es adecuada siempre y cuando se considere el problema como complejo y no reducible a un conjunto de variables, no susceptible de ser descontextualizado y no sea obviada su evolución. Hay que considerar la práctica PROMOD como

una ayuda, más que como una receta que se pueda aplicar. La práctica puede ser aplicada para facilitar la resolución de problemas complejos en grupos que trabajan en tareas específicas durante un periodo de tiempo.

La PROMOD se basa en el modelo general de la productividad del grupo propuesto por Steiner (1972). Muy brevemente, este autor formula que el potencial de productividad de los equipos depende de las demandas de la tarea, los recursos individuales de los miembros y el patrón con el que estos recursos personales se combinan. Por lo tanto, cómo organizar el proceso del equipo para que esta combinación de recursos sea óptima es la clave para los altos niveles de rendimiento. Tomando como referente esta formulación de Steiner, Witte (1996a, 1996b, 2007) desarrolla las bases para analizar la interacción de los equipos por proyectos y su productividad con la finalidad de evitar procesos de bajo nivel y potenciar los procesos de generación de efectos sinérgicos. A continuación presentamos la práctica:

Tabla 2. Práctica PROMOD

Fase	Características de cada fase
Fase 1: introducción general	**1)** Lectura del problema complejo.
Fase 2: resolver el problema individualmente por medio de una estructura de la tarea dada	**2)** Señalar la información importante para la solución del problema. **3)** Trabajar estrategias alternativas para "*master the situation*". **4)** Identificar los problemas y riesgos asociados a las estrategias alternativas. **5)** Asociar las estrategias alternativas con los resultados potencialmente positivos. **6)** Sopesar la severidad de los problemas. **7)** Valorar las oportunidades de eliminar problemas por medio de recursos materiales. **8)** Valorar el riesgo asociado a los recursos materiales. **9)** Tomar la decisión preliminar en favor de una u otra estrategia. **10)** Ordenar por orden de preferencia los recursos.
Fase 3: intercambio de información	**11)** Compartir los documentos escritos con el resto de miembros del grupo. **12)** Considerar los argumentos de los otros miembros del grupo. **13)** Compartir el orden de preferencias.
Fase 4: resolver el problema complejo individualmente	**14)** Revisión del propio posicionamiento ante el problema. **15)** Decisión final en relación con una u otra estrategia. **16)** Volver a ordenar por orden de preferencia los recursos.
Fase 5: integración grupal	**17)** Consensuar o votar mayoritariamente la estrategia. **18)** Consensuar o votar mayoritariamente el orden final de preferencias de recursos.

Adaptado de E. H. Witte (2007). Toward a group facilitation technique for project teams. *Group Processes & Intergroup Relations*, 10, 299-307.

Por lo tanto, si se aplica esta práctica, los miembros del grupo deben trabajar independientemente en las fases en las que así se indica y escribir sus argumentos a favor o en contra de cada estrategia. Es importante esta independencia de los miembros del grupo, porque facilita que el conocimiento no compartido se haga explícito y se comunique. Cada aportación tiene que ser valorada con detalle tomando nota de las argumentaciones. Estas notas serán utilizadas como memorias externas del proceso.

Una vez finalizada la fase de trabajo individual, el facilitador del grupo intercambiará los escritos entre todos los miembros del grupo manteniendo el anonimato. Cada miembro del grupo debe ir aportando un comentario a las propuestas de los compañeros. En este punto la tarea del líder es relevante, porque consiste en guiar a los miembros del grupo en la estructura de la tarea, el apoyo específico en algunas cuestiones (por ejemplo, pedir más precisión en los argumentos) y en promover apoyo social. El líder también deberá ser sensible al hecho de que las distintas tareas requerirán estructuras de grupo diferentes. Witte va publicando desarrollos de la PROMOD y también aplicaciones.

Web recomendada

Para ampliar este contenido, podéis acceder a: http://www.uni-hamburg.de/fachbereiche-einrichtungen/fb16/absozpsy/ICP_08_Witte_PROMOD.pdf

3.3. Los grupos de decisión en línea

La globalización, la alta competitividad de los mercados, la necesidad de un rápido desarrollo de productos y servicios y la disponibilidad de las tecnologías ha llevado a un incremento del trabajo en grupo mediado por la interacción electrónica. Estos grupos se caracterizan por:

a) Comunicarse mediante las tecnologías de la información y la comunicación. Habitualmente el soporte de esta comunicación es el texto escrito, es decir, los mensajes de correo electrónico, pero también pueden ser utilizados otros tipos de soporte en línea. La interacción de los miembros del grupo se puede establecer en un espacio propio y privado del grupo (provisto de un espacio común donde todos los miembros pueden enviar mensajes, espacios de recursos, espacios para depositar y archivar documentación conjunta, etc.), o se puede establecer también mediante el correo electrónico o el chat. Ahora bien, hay sistemas informáticos diseñados específicamente para sostener la interacción de los grupos de decisión en línea.

b) Tener por finalidad la toma de decisiones. Se inician con el objetivo de tomar una decisión o una serie de decisiones en torno a un problema. Los problemas de toma de decisiones normalmente se resumen en un número limitado de soluciones. Por ejemplo:

- ¿Nos movemos en una dirección adecuada para ofertar un servicio?
- ¿Qué plan de salud escogemos?
- ¿Cuál es la mejor alternativa de colonias para los alumnos de tercero de primaria?

A pesar de que estos problemas tienen un número limitado de soluciones, el número de factores que pueden considerarse en el momento de decidir entre éstas, así como la importancia que se da a cada una, puede ser muy complejo. Los problemas de toma de decisiones normalmente requieren comparar y contrastar las ventajas y los inconvenientes de las soluciones alternativas. Las decisiones se justifican por la importancia que se dan a estos factores.

c) Independientemente del uso de las tecnologías de la información y la comunicación, algunos miembros del grupo pueden compartir espacio físico. Los miembros de los grupos de toma de decisiones en línea no han de estar forzosamente distanciados en el espacio físico. Un grupo de toma de decisiones puede estar formado por miembros de distintos departamentos, centros de trabajo u organizaciones, de manera que algunos de los participantes coincidirán en el tiempo y en el espacio y otros no.

d) Son grupos que pueden tener establecido el rol de líder designado por el grupo, o bien por una fuente de autoridad, o bien interaccionar sin un líder. La cuestión del liderazgo en los grupos de decisión en línea ha sido objeto de investigación (Kahai, Sosik y Avolio, 2004); una cuestión interesante es la de saber si incrementando la participación de los miembros del grupo se puede sustituir el rol de líder o facilitador haciéndolo innecesario. La investigación sobre el rol de líder aunque todavía muestra resultados no definitivos, se decanta por el hecho de que el líder no es innecesario, aunque el estilo de liderazgo ejercido tiene mucha influencia en el hecho de que se llegue al objetivo del grupo. La práctica de los grupos de trabajo que interactúan con un líder o facilitador debe ser analizada atendiendo a la influencia que este líder ejerce en los procesos del grupo. Los estilos de liderazgo en estos grupos de trabajo tienen influencia en la participación de los otros miembros, las acciones que éstos desarrollan en el grupo, la satisfacción de los miembros del grupo y los resultados del grupo. Concretamente, el estilo de liderazgo está referido a si el facilitador desarrolla acciones encaminadas a hacer participar al resto de los miembros o bien encaminadas a dirigir la tarea. En general, el estilo participativo del líder se ha asociado con el incremento de la participación y la satisfacción de los miembros del grupo, si bien más adelante relacionaremos el estilo de liderazgo con el tipo de problemas de toma de decisiones.

A continuación os ofrecemos una práctica de dinámica de grupos para incrementar la participación.

Lectura recomendada

Sobre el liderazgo en los grupos de decisión en línea, ved:

S. S. Kahai, J. J. Sosik, y B. J. Avolio (2004). Effects of participative and directive leadership in electronic groups. *Group Processes & Intergroup Relations*, 29, 67-105.

Actividad de dinámica de grupos núm. 10

Principal proceso implicado: Liderazgo y rendimiento en los grupos de decisión en línea.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Destacar la relevancia, por parte del conductor, de una contribución que ha pasado desapercibida para el grupo.

Instrucciones: Consiste en que el conductor repite, con otras palabras o parafraseando, lo que ha expresado un participante sin que aparentemente haya tenido influencia en el resto de los miembros del grupo. Con esta reformulación, la persona que conduce el grupo pone de relieve una contribución que había pasado inadvertida, demostrando atención y estima tanto al contenido de la contribución como a la persona.

Sugerencia al conductor de grupo: Esta práctica puede ser utilizada repetidamente con distintos miembros del grupo, de manera que el conductor del grupo reparte su atención fortaleciendo el clima constructivo.

La teoría de la estructuración adaptativa (DeSanctis y Poole, 1994) nos permite el análisis de los grupos de decisión en línea con líder y aporta elementos para su práctica.

Lectura recomendada

Sobre la teoría de la estructuración adaptativa, ved:

G. DeSanctis y M. S. Poole (1994). Capturing the complexity of technology use: Adaptative structuration theory. *Organization Science*, 5, 121-147.

Esta teoría establece cuatro fuentes para los grupos de decisión: elementos estructurales, filosofía del diseño de la tecnología, estilo de liderazgo y estructura del problema de toma de decisiones. Estas cuatro fuentes interactúan de manera que llevan al grupo a tener una estructura determinada y a seguir unos procesos determinados.

Los elementos estructurales aportan reglas y recursos que guían las acciones del grupo, pero también lo hace el espíritu del grupo, el estilo de liderazgo y la estructura del problema. Así pues, las cuatro fuentes de estructura llevan a que el grupo muestre una estructura y unos procesos concretos. Estas cuatro fuentes de estructura inducen la interacción del grupo; el líder aporta normas y recursos de interacción referidos a las tareas guiando y evaluando la actividad, los distintos problemas aportan un conjunto de normas y recursos y las estructuras del grupo aportan procesos diferentes. Hay, pues, que atender al liderazgo, a la estructura del problema y a las fuentes emergentes para llegar a una estructura del grupo apropiada. Es decir, facilitar procesos grupales que permitan la toma de decisiones óptima. Es importante que la estructura y los

procesos del grupo faciliten llegar a la mejor toma de decisiones posible. La figura 3 que mostramos a continuación ilustra la teoría de la estructuración adaptativa:

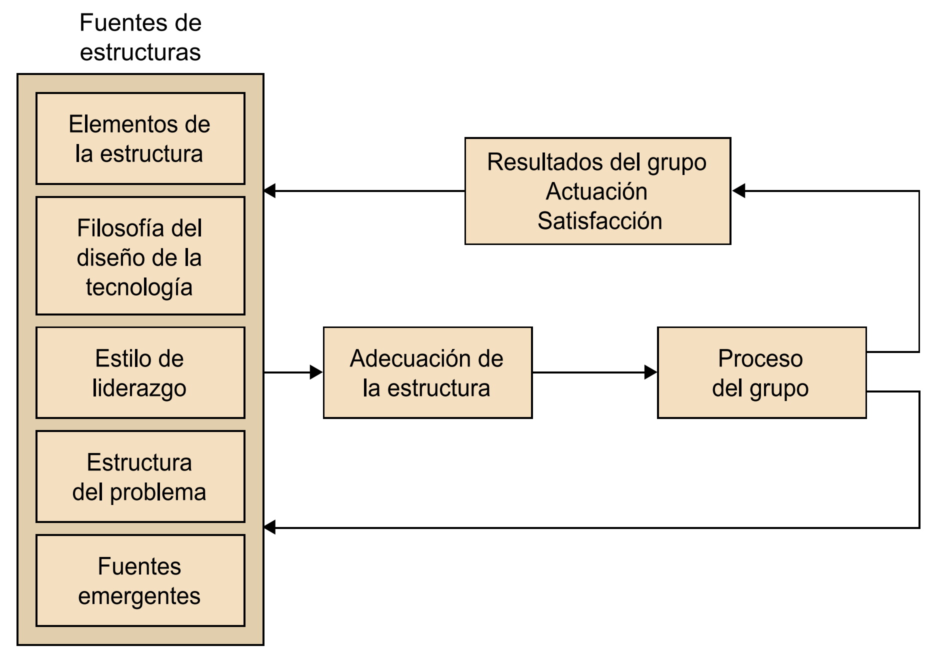


Figura 3. Fuente: adaptado de S. S. Kahai, J. J. Sosik, y B. J. Avolio (2004). Effects of participative and directive leadership in electronic groups. *Group Processes & Intergroup Relations*, 29, 67-105.

La teoría de la estructuración adaptativa caracteriza las fuentes de estructura de la siguiente manera:

a) **Elementos de la estructura** que se definen como tipos específicos de reglas, recursos y capacidades ofrecidas por el sistema. Una tecnología puede ser descrita en términos de elementos de estructura que el diseño ofrece entendido como un conjunto de posibilidades que pueden ser implementadas de distintas maneras. Los grupos de decisión en línea pueden incluir registros anónimos de ideas, recopilaciones de comentarios o alternativas de algoritmos para tomar decisiones. Las reglas, los recursos y las capacidades ofrecidas por el sistema tienen una influencia importante en la estructura del grupo y los procesos. Cuando los miembros de los grupos de decisión en línea hacen uso del potencial de los elementos de la estructura y la apropiación útil de estos elementos durante el desarrollo de una idea, la gestión del conflicto u otras acciones del grupo, entonces los elementos de la estructura son fuentes eficientes para ayudar a generar procesos de toma de decisiones ajustadas.

b) **La filosofía del diseño de la tecnología**, que es el objetivo general con respecto a las finalidades y valores del diseño tecnológico. La filosofía del diseño de la tecnología responde a preguntas como: ¿qué tipo de objetivos promueve esta tecnología?, ¿cómo actúa el usuario cuando se utiliza el sistema?, ¿cómo hay que interpretar los elementos de la estructura del sistema? y ¿cómo hay que actuar ante una circunstancia no explicitada? Es el sostén de la tecnología; el argumento que se presenta a los usuarios del sistema en relación con el uso que permite la tecnología. Por ejemplo, algunos sistemas de apoyo

para la toma de decisiones favorecen el alto formalismo, el ritmo lento en la valoración, la actuación paso a paso y las aproximaciones orientadas por los datos. Por lo tanto, la filosofía del diseño de la tecnología está orientada a que los usuarios profundicen y valoren cuidadosamente las opciones posibles. La relación entre la filosofía del diseño de la tecnología y la interacción de los miembros es compleja, de manera que se sugiere el uso de diseños que hayan demostrado su eficiencia para la toma de decisiones.

c) Estilo de liderazgo. Los grupos de toma de decisiones pueden tener un líder o facilitador explícito, pero el liderazgo también puede emerger con el uso de la tecnología. Algunas circunstancias favorecen que emerja un líder. Por ejemplo, cuando hay igual participación entre los miembros del grupo frente a la participación dominante de algún miembro en concreto. El miembro que participa proporcionalmente de una manera notable en comparación con los compañeros de grupo tiene mayor probabilidad de devenir líder.

d) Estructura del problema. El tipo de problema tiene una influencia importante sobre la estructura del grupo y los procesos más adecuados para que el grupo llegue a su objetivo. Hay que destacar entre los problemas mal estructurados y los problemas bien estructurados. Los problemas bien estructurados son aquellos que requieren la aplicación de un número determinado de conceptos y normas, así como el estudio de los principios en una situación problemática restrictiva; es decir, presentan todos los elementos de un problema. Los problemas mal estructurados son aquellos que se encuentran en las actividades diarias de manera que resultan típicamente emergentes, es decir, no están restringidos a un contenido concreto y sus soluciones no son previsibles. Estos problemas requieren tomas de decisiones que implican más de un campo de contenido. Por ejemplo, un problema de contaminación medioambiental puede requerir componentes matemáticos, políticos, legales y psicológicos. Los problemas semiestructurados tienen componentes de ambos tipo de problemas: es decir, algunos componentes atienden a normas, conceptos y reglas pero otros no. Los diferentes estilos de liderazgo tienen diferentes efectos en la participación y los resultados según si los problemas son bien estructurados o mal estructurados:

Lectura recomendada

Sobre los efectos de los diferentes estilos de liderazgo, ved:

S. S. Kahai, J. J. Sosik, y B. J.Avolio (2004). Effects of participative and directive leadership in electronic groups. *Group Processes & Intergroup Relations*, 29, 67-105.

- El liderazgo que implica a los niveles de directividad tiende a incrementar la autoeficacia de los miembros del grupo en los problemas bien estructurados. Cuando la estructuración del problema es alta, entonces las comunicaciones del líder que van orientadas a dirigir la tarea y resolver ambigüedades y dificultades llevan al resto de los miembros del grupo a una mayor participación y a acciones encaminadas a la toma de decisiones.

- El liderazgo que implica a los niveles de participación tiende a incrementar la participación y las acciones de los miembros del grupo en los problemas semiestructurados. Para llegar a la toma de decisiones con la mejor solución posible a los problemas semiestructurados, el facilitador debe utilizar prácticas para potenciar la participación de los miembros del grupo.

Estas prácticas reconocen las contribuciones de los participantes y animan a continuar interviniendo. Hay que tener en cuenta que, en un momento determinado del proceso, un problema semiestructurado se puede convertir en un problema estructurado, dado que el grupo ha sabido resolver los componentes no definidos en un inicio. Si el grupo transforma un problema semiestructurado en un problema estructurado, entonces el estilo del facilitador también deberá adaptarse a la nueva situación del grupo.

- En los problemas mal estructurados, la percepción de los miembros del grupo es menos satisfactoria tanto si el facilitador tiende a un estilo que potencie la participación como si opta por un estilo con niveles de directividad más altos. Hay que investigar más la relación entre los tipos de problemas mal estructurados y el liderazgo en grupos de decisión en línea, pero la mayor probabilidad de que emerjan conflictos en grupos que trabajan en problemas mal estructurados parece un hecho (Kahai, Sosik y Avolio, 2004). Por lo tanto, el facilitador deberá recurrir a prácticas de gestión del conflicto más a menudo que en problemas bien estructurados o semiestructurados. A continuación os mostramos una práctica de dinámica de grupos para reconducir un mensaje que entorpece el buen clima del grupo.

Actividad de dinámica de grupos núm. 11

Principal proceso implicado: Liderazgo y rendimiento en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Afrontar actuaciones agresivas pasivas y actuaciones agresivas activas.

Instrucciones: Siempre que el conductor tenga sentido del humor, esta práctica es muy adecuada para hacer frente a actuaciones agresivas, pasivas o activas, de algún miembro del grupo. Hay que procurar de una manera sutil que el grupo se dé cuenta de las actuaciones obstaculizadoras desenmascarándolas sin agresividad y a ser posible provocando una respuesta con sentido del humor en los otros miembros del grupo.

Sugerencia al conductor de grupo: Es esperable que si el conductor de grupo desarrolla esta actividad con éxito, en un futuro sean también el resto de los miembros del grupo los que frenen estas conductas agresivas.

e) Fuentes emergentes (estado intermedio de los procesos y resultados). Cuando los miembros de un grupo de decisión empiezan a actuar, entonces emergen estructuras sociales que son producidas y reproducidas. Por ejemplo, un grupo de decisión puede hacer uso del *brainstorming* y anotar las distintas

ideas que van surgiendo; entonces, podemos decir que el grupo se encuentra en un estadio intermedio con bajo nivel de comprensión de los problemas de toma de decisión que les ocupa, pero al mismo tiempo está siendo altamente flexible y potenciando la participación. Las características de este proceso intermedio y los resultados que dé influyen en la estructura del grupo y los procesos posteriores. En este sentido, algunas prácticas de dinámica de grupo pueden ser utilizadas para favorecer procesos intermedios eficientes. A continuación os mostramos la siguiente práctica por grupos de toma de decisiones formados por miembros que no han interaccionado previamente. Esta práctica puede ser utilizada para complementar la presentación formal de los miembros.

Actividad de dinámica de grupos núm. 12

Principal proceso implicado: Liderazgo y rendimiento en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Dinamizar la fase inicial de un grupo. Es una práctica para romper el hielo y hacer que los miembros del grupo se presenten. El dinamizador debe conocer previamente a los miembros del grupo.

Instrucciones: El líder del grupo debe preparar un número de preguntas igual a la cantidad de participantes, hasta un máximo de 16. Cada pregunta está referida a un participante, de manera que cada miembro del grupo tiene que averiguar cuál es la persona del grupo que responde afirmativamente a la pregunta. Se enviarán las preguntas a todos los participantes y el conductor dirá que el objetivo del grupo es el de responder a todas las preguntas con el nombre de un miembro del grupo. Los participantes se irán preguntando entre sí. Conviene que el envío de mensajes sea sincrónico, es decir, coincidente en el tiempo para evitar que la práctica se demore. Una vez averiguado quién es la persona, hay que anotar la respuesta. Cuando el primer participante completa todas las respuestas, entonces finaliza la práctica.

Sugerencia al conductor de grupo: El conductor debe verificar todas las respuestas dadas.

A pesar de que los grupos de toma de decisiones comparten las anteriores características, no todos los grupos de toma de decisiones en línea son iguales. La organización a la que pertenecen hace que tengan diferentes características que se asocian con los resultados conseguidos. Por ejemplo, los miembros del grupo con diferente historia de interacción tienden a compartir menos información porque asumen que entienden a los otros miembros y disponen de información similar. También los grupos en línea que interaccionan durante

un periodo de tiempo largo desarrollan relaciones personales que afectan a las estructuras del grupo y a los resultados. En ocasiones, los grupos de decisión en línea con experiencia tienden a adaptar el entorno de trabajo haciendo un uso de él que los propios diseñadores del entorno no tenían previsto. Para una buena práctica de los grupos de decisión en línea hay que atender, pues, a las particularidades de cada grupo: hay que conducir y participar en los grupos de toma de decisiones considerando que cada uno de ellos es un caso particular. Los entornos de toma de decisiones en línea suelen permitir una práctica completa; ahora bien, en grupos que no interaccionen en una plataforma diseñada para tomar decisiones, el conductor del grupo puede hacer uso de actividades presenciales adaptadas al entorno en línea. Como por ejemplo la siguiente actividad, que es la conocida como de "Las monedas adaptadas".

Actividad de dinámica de grupos núm. 13

Principal proceso implicado: Liderazgo y rendimiento en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Tomar conciencia de la distribución de las influencias en el grupo, poniendo de relieve la forma en la que el liderazgo ha sido realmente distribuido y la forma en la que se desearía que se distribuyera en un futuro.

El ejercicio debe ser sincrónico. Cada participante tiene 2 monedas de 20 céntimos, 6 monedas de 10 céntimos y 20 monedas de 5 céntimos que puede entregar a un solo miembro del grupo o repartir el capital entre varios. En la primera fase, cada miembro envía un mensaje a cada compañero repartiendo un total de 14 monedas, la mitad del valor total de su capital, por turnos. Al acabar la entrega, cada miembro del grupo anota el número de monedas que tiene y la cantidad enviando un mensaje con esta información a todos los miembros del grupo. En la segunda fase, cada miembro reparte las 14 monedas restantes por turnos. En esta segunda fase se pretende ver de qué manera los miembros del grupo desean que se reparta el liderazgo en un futuro. De nuevo se anotan el número de monedas y el total del valor y se envía un mensaje a todos los miembros del grupo con esta información. En la última fase, los miembros del grupo intercambian las impresiones sobre la cantidad y el valor y analizan los criterios de reparto. El conductor de la actividad debe velar por el cumplimiento de las instrucciones.

Sugerencia al conductor de grupo: Hay que tener precaución con las consecuencias no deseadas de esta actividad (generar agresividad entre los miembros).

4. La práctica de los grupos: conocimiento compartido

A continuación presentamos una actividad de dinámica de grupos. Procurad ponerla en práctica. Buscad un grupo de amigos, la familia o compañeros de trabajo que os permitan realizar esta actividad en grupo.

Actividad de dinámica de grupos núm. 14

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Construir conocimiento distribuido en el grupo.

Instrucciones: Crear una historia entre todos los miembros del grupo.

Para ello, el conductor del grupo inicia la historia diciendo la primera frase, y el resto de miembros va diciendo frases encadenadas; es decir, la siguiente frase completa lo dicho anteriormente y añade algo nuevo. Una vez construida la historia, todos juntos deciden el título (Oviedo, 2006).

Sugerencia al conductor de grupo: Es importante hacer reflexionar al grupo en relación con su propia capacidad de construir conocimiento.

Lectura recomendada

Sobre la actividad de dinámica de grupos núm. 14, ved:

O. Oviedo (2006). *500 actividades con grupos*. Málaga: Aljibe.

La actividad realizada es un ejemplo de cómo el grupo articula un discurso que es diferente a la suma de los discursos de sus miembros. Cada uno de los miembros del grupo ha verbalizado una frase procurando encadenarla con las frases de sus compañeros. Este esfuerzo por mantenerse en los objetivos del grupo, crear una historia, hace que entren en juego conocimientos, interpretaciones, escenarios, expectativas, etc. que son producto del aquí y ahora.

La historia verbalizada entre todos los miembros del grupo no es la suma del conocimiento de cada miembro del grupo, sino que es un producto que ha emergido de la estructura y el proceso del propio grupo.

Antes de iniciar la actividad, la historia que se ha construido encadenando frases no estaba en la "mente" de ninguno de los miembros del grupo, y en cambio, ha sido un producto construido por el grupo. Cuando hablamos de este fenómeno, utilizamos el término "conocimiento distribuido socialmente" o "conocimiento compartido".

Los grupos son depositarios de conocimiento distribuido socialmente. Este conocimiento es depositado en el discurso del grupo; no en el grupo entendido como la suma de sus miembros, sino en el grupo entendido como algo que excede la interacción de sus miembros. El conocimiento distribuido implica que cada miembro del grupo conoce una parte, pero también que la interacción entre todos los miembros hace que emerja conocimiento que de otra manera no sería verbalizado.

El conocimiento compartido es de naturaleza colaborativa y desarrollado por medio de la participación activa y gradual de los miembros. Que los miembros del grupo asuman normas y valores orientados a la cooperación, a los acuerdos y a la no competitividad es importante para que el conocimiento compartido pueda fluir. Los miembros del grupo deben sentirse lo suficientemente libres como para poner a disposición del grupo el propio conocimiento que con la interacción se convertirá en un conocimiento nuevo.

La práctica de los grupos de conocimiento distribuido socialmente es muy frecuente, especialmente en el contexto educativo, comunitario y organizacional. En este sentido, diferenciamos entre grupos de conocimiento compartido informales y grupos de conocimiento compartido que se encuentran institucionalizados. A continuación detallaremos las características y la práctica de estos dos tipos de grupos.

4.1. Las comunidades de práctica: el conocimiento distribuido en los grupos informales

Wenger (1998) se refiere a las comunidades de práctica para concretar la importancia del grupo como depositario de conocimiento en el contexto organizativo:

> "Las comunidades de práctica están por todas partes. Todos pertenecemos a un buen número de ellas; en el trabajo, en la escuela, en casa, en nuestro tiempo de ocio. Algunas tienen nombre, otras no. Nos sentimos miembros de algunas y en cambio pertenecemos a otras de una forma más distante. Te puedes sentir miembro de un grupo de consultores especializados en estrategias de telecomunicación o simplemente estar informado de las novedades de este ámbito. Puedes sentirte miembro de una comunidad o bien intentar encontrar tu lugar en ella."
>
> E. Wenger y W. M. Snyder (2000). Communities of practice: the organizational frontier. *Harvard Business Review*. [Artículo en línea. Fecha de consulta: 28 de mayo del 2009].

Web recomendada

Para ampliar este contenido, podéis acceder a: http://www.ewenger.com/theory

Los miembros de una comunidad informal están limitados por lo que hacen juntos y por lo que han aprendido por medio del acoplamiento mutuo en las actividades. Una comunidad de práctica es diferente de una comunidad de intereses o una comunidad geográfica. Queda definida por tres dimensiones:

- Sobre qué es. Los miembros del grupo tienen un reto conjunto. Este reto conjunto puede variar a lo largo del tiempo de manera que es renegociado por los miembros de la comunidad.

- Cuáles son sus funciones. La relación entre el acoplamiento mutuo que les hace convertirse en miembros de una comunidad de práctica.

- La capacidad de producir. El repertorio compartido de recursos, como por ejemplo rutinas, sensibilidades, artefactos, vocabulario, estilos, etc., que los miembros son capaces de crear.

Las comunidades de práctica son, en esencia, sistemas autoorganizados; se desarrollan en torno a los temas que los integrantes consideran importantes. Las comunidades de práctica pueden ser aplicadas en el contexto de las organizaciones, la educación, las administraciones, las asociaciones profesionales, el desarrollo de proyectos o los distintos ámbitos de la psicología comunitaria. Ahora bien, la comunidad de práctica, sea cual sea el contexto, queda determinada por la voluntad de aprender y de actuar de sus miembros. A continuación os mostramos un ejemplo de actividad de conocimiento compartido en los grupos.

Actividad de dinámica de grupos núm. 15

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Constatar las diferencias existentes entre un trabajo individual y un trabajo en equipo.

Instrucciones: La actividad se realiza en grupos de ocho miembros. Pueden trabajar simultáneamente varios grupos. Hay que preparar seis sobres que contendrán tres piezas de cartón cada uno. Las piezas de cartón irán correctamente identificadas y los sobres marcados como *A*, *B*, *C*, *D*, *E* y *F* (ved figura 4). El conductor del grupo entrega los tres sobres a cada miembro del grupo. Cada miembro individualmente tiene que resolver el puzzle en el menor tiempo posible y anotar el tiempo que ha tardado. En una segunda fase, los miembros del grupo vuelven a trabajar conjuntamente. El conductor entrega los tres sobres restantes que había preparado previamente. Es importante que las piezas no sean las mismas que en la primera fase. Una vez acabados los puzzles, los miembros del grupo deben hacer constar por escrito qué ventajas han encontrado

Lectura recomendada

Sobre la actividad de dinámica de grupos núm. 15, ved:

L. Albert y P. Simon (1991). *Las relaciones interpersonales. Manual del animador*. Barcelona: Herder.

en el trabajo en grupo y qué dificultades o faltas de organización han encontrado (Adaptado de Albert y Simon, 1991).

Sugerencia al conductor de grupo: Estos escritos se ponen en común con el resto de los grupos y el conductor del grupo.

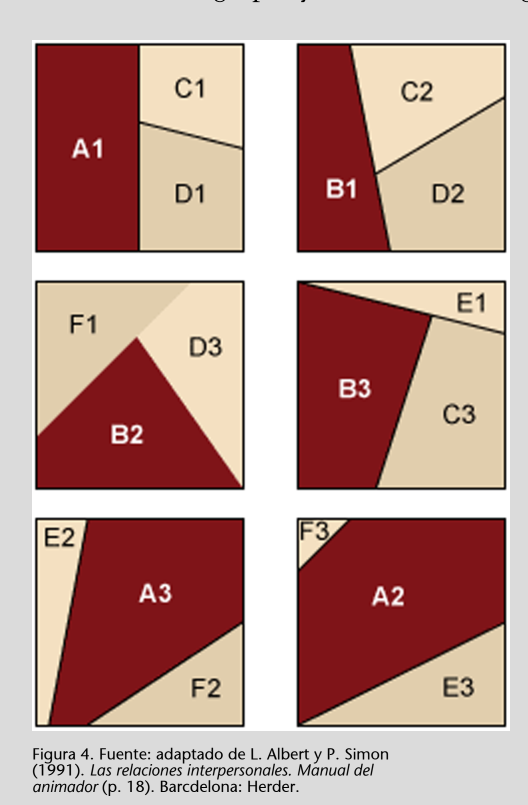


Figura 4. Fuente: adaptado de L. Albert y P. Simon (1991). *Las relaciones interpersonales. Manual del animador* (p. 18). Barcdelona: Herder.

En el contexto de las organizaciones, las comunidades de práctica son una herramienta importante porque evidencian la relevancia del conocimiento como un factor que debe ser gestionado estratégicamente.

Inicialmente, el esfuerzo para gestionar el conocimiento se centró en el diseño de complejos sistemas de gestión de la información, pero actualmente prácticas de la dinámica de grupos, como las comunidades de práctica, son un nuevo enfoque que atiende a las personas y a las estructuras sociales capaces de aprender. Las comunidades de práctica en las organizaciones permiten a los miembros de la comunidad:

- Tomar responsabilidades colectivas para gestionar el conocimiento que necesitan; con la autogestión se encuentran en una posición adecuada para hacerlo.

- Crear vínculos directos entre el aprendizaje y las acciones porque los miembros del grupo participan al mismo tiempo de una comunidad de práctica que aprende y de un equipo de trabajo que actúa.

- Poner en diálogo constante el conocimiento unido a la acción y el conocimiento más teórico compartiendo y creando un nuevo conocimiento.

- Establecer conexiones entre miembros que pertenecen a distintas organizaciones y sin que las fronteras geográficas sean un impedimento. Eso es posible porque las comunidades de práctica no están limitadas formalmente.

Las comunidades de práctica en el contexto comunitario y social están perdiendo importancia porque se centran en los sistemas de aprendizaje para mejorar el nivel de los proyectos. Las comunidades de práctica en este ámbito permiten que los miembros del grupo busquen conexiones compañero a compañero y oportunidades de aprender sin o con el apoyo de las instituciones. Estas comunidades incluyen aspectos de desarrollo vecinal, defensa medioambiental, desarrollo económico local, etc. La autogestión mediante el uso de las tecnologías permite extender el alcance de las interacciones superando las distancias geográficas de las comunidades tradicionales y permite que la información fluya con más rapidez.

Las comunidades de práctica también han sido aplicadas por administraciones, entidades sin ánimo de lucro o asociaciones de profesionales. Las administraciones han de afrontar retos de conocimiento de creciente complejidad, de manera que las comunidades de práctica permiten compartir el conocimiento ante la alta procedimentalidad de estas organizaciones. Hacer frente a problemas educativos, de salud o de seguridad requiere la coordinación y el intercambio de conocimiento entre los distintos niveles del gobierno. También asociaciones profesionales buscan vías para el aprendizaje basado en la reflexión de la práctica. Estas asociaciones han de ofrecer actividades de aprendizaje de alto valor, de manera que las comunidades de práctica permitan a sus miembros la alternativa a la tradicional oferta formativa.

4.2. Las comunidades de práctica formales

En el subapartado anterior hemos recogido la definición de "comunidad de práctica" de Wenger (1998), que es el autor que propone las comunidades de práctica. Wenger enfatiza la característica de la comunidad de práctica como grupo informal. Ahora bien, en la actualidad y en nuestro entorno, algunas instituciones han integrado las comunidades de práctica como una herramienta organizativa. Las comunidades de práctica han sido aplicadas de manera que actualmente no se pueden definir únicamente como grupos informales.

Las organizaciones complejas muestran una amplia variedad de formas de participación y una amplia variedad de comunidades de práctica en las que esta participación se desarrolla. Podemos contrastar dos extremos en los tipos de prácticas organizativas: por un lado están aquellas que son prácticas claramente corporativas que sostienen la cohesión de la institución y por otro aquellas que son prácticas marginales desarrolladas por los participantes que forman

parte de una comunidad de práctica informal estructurada como iniciativa propia. Entre estos extremos encontramos comunidades de práctica que han sido propuestas y potenciadas por la propia organización pero tienen un cierto nivel de autorregulación.

Las comunidades de práctica del Departamento de Justicia de la Generalitat de Cataluña

Un ejemplo son las comunidades de práctica del Departamento de Justicia de la Generalitat de Cataluña en el marco del programa "Compartimos" que pretende promover el aprendizaje mediante el intercambio de experiencias y las buenas prácticas. En el 2009 ya habían participado más de ochocientas personas, y el conocimiento producido y difundido incluye más de sesenta documentos entre ponencias, protocolos, manuales, plantillas, documentos de trabajo, procedimientos, etc. Se estructuran distintas comunidades de práctica: los asesores técnicos penales, los educadores de centros de Justicia Juvenil, los educadores de los centros penitenciarios, los juristas criminólogos de los servicios penitenciarios, los mediadores penales juveniles, los profesionales de medio abierto, los monitores artísticos, los profesionales de la prevención y mediación comunitaria, los psicólogos de centros penitenciarios y los trabajadores sociales, los profesionales de los archivos judiciales y de las bibliotecas judiciales. Por lo tanto, un amplio abanico de profesionales, cada uno de los cuales participa en una comunidad de práctica.

Es importante que, a pesar de que una comunidad de práctica se inserte en una organización, los miembros que forman parte de ella puedan autogestionarse encontrando vías para el aprendizaje y la acción profesional. En este sentido, una comunidad de práctica no se puede limitar únicamente a un espacio para compartir documentos de trabajo, sino que hace falta que los miembros de la comunidad de práctica dispongan de un espacio en línea para aportar conocimiento intercambiando dudas, comentarios, sugerencias, propuestas, experiencias profesionales, etc. En este sentido, la figura de los e-moderadores de las comunidades de práctica del programa "Compartimos" debe permitir esta dinamización. Por lo tanto, el facilitador que la organización asigne en las comunidades de práctica institucionalizadas debe fomentar la participación de los miembros de la comunidad y poner a disposición del grupo las herramientas para la autogestión del grupo, recordando que una comunidad de práctica ha de abrirse al exterior de la organización y alcanzar los objetivos de aprendizaje y acción. Las comunidades de práctica institucionalizadas suelen ser más dinámicas si aprovechan sinergias ya establecidas entre los profesionales.

Otro ejemplo de comunidad de práctica en un contexto formal son las comunidades de práctica de docentes. En el contexto educativo, donde la estructuración formal de los grupos es alta, el incremento de los retos de conocimiento es un hecho, razón por la cual las primeras aplicaciones de las comunidades de práctica en educación se hicieron en el entrenamiento de profesores. En la práctica de los docentes, las comunidades no están sólo para aprender y actuar, como sucede por ejemplo en el contexto organizativo; en la educación, a menudo la comunidad de práctica persigue el cambio, la transformación es más profunda y pretende llegar a las concepciones educativas que se encuentran en la base de la práctica de los docentes. Desde la teoría de las comunidades de práctica se mantiene que este cambio más profundo que debe afectar al discurso teórico de los docentes pero también a su práctica diaria tiene mayor probabilidad de darse si la práctica del grupo no se limita a la institución educativa. Es decir, se postula que las comunidades de práctica afectan a la práctica educativa en tres dimensiones:

- **Internamiento:** ¿cómo organizar las experiencias educativas que incrementan el aprendizaje en la institución educativa en la práctica mediante la participación en comunidades en torno a determinados contenidos? Este reto de la comunidad de práctica supone atender el día a día del profesional. La participación en una comunidad de práctica debe permitir al

docente poner en diálogo el conocimiento vinculado a la acción y el conocimiento más teórico para dar respuesta a las cuestiones de la práctica que emergen día a día.

- **Externamente:** ¿cómo conectar la experiencia de los estudiantes a la práctica actual mediante la participación en comunidades de práctica más allá de la propia institución educativa? Ésta es una característica específica de las comunidades de práctica; si bien otras prácticas de la dinámica de grupo pueden tener como objetivo que el docente incremente su discurso y su conocimiento profesional, la práctica de las comunidades permite que este aprendizaje vaya más allá de la propia institución educativa.

- **A lo largo de la vida:** ¿cómo llegar a las necesidades de formación continua mediante la organización de comunidades de práctica concretadas en temas de interés mantenidas después del periodo de educación formal? La comunidad de práctica tiene una voluntad de contribuir al aprendizaje a lo largo de la vida. En el contexto educativo, las comunidades no persiguen constituirse durante un periodo de tiempo breve. Al contrario, las comunidades de práctica educativas pretenden poner en diálogo el conocimiento vinculado a la acción y el conocimiento más teórico. Establecer conexiones entre docentes que pertenecen a distintas organizaciones es una vía para mantener esta continuidad.

En ocasiones puede ser útil evaluar la participación de cada miembro del grupo. Os proponemos la siguiente actividad para hacerlo.

Actividad de dinámica de grupos núm. 16

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Evaluar de forma global y diferenciada la participación de cada miembro comparada con el resto de miembros del grupo.

Instrucciones: El conductor del grupo, haciendo uso de la creatividad, buscará una situación que sirva de base para hacer un organigrama y permita que los miembros del grupo se encuentren próximos. Por ejemplo, un consejo de dirección, un servicio de ayuda estudiantil, un departamento de profesores, un casino, etc. A continuación explicará a los miembros del grupo qué es un organigrama y propondrá que diseñen uno con tantas casillas como miembros tenga el grupo y sitúen un miembro en cada casilla. Debe darse una decisión de equipo para situar un miembro en una determinada casilla. Este ejercicio se hace en una pizarra o en un portafolio. Una vez acabado el organigrama, los participantes y el conductor evaluarán a partir de preguntas: ¿está satisfecho

Lectura recomendada

Sobre la actividad de dinámica de grupos núm. 16, ved:

L. Albert y P. Simon (1989). *Las relaciones interpersonales*. Barcelona: Herder.

del sitio que ocupa en el organigrama?; ¿cuál ha sido el clima en el que se ha realizado la actividad?; ¿qué rol ha desarrollado cada miembro?; en función del organigrama construido, ¿qué percepción tiene de cada uno de sus propios recursos y de los recursos del resto de los miembros? (Albert y Simon, 1989).

Sugerencia al conductor de grupo: El resultado de la actividad queda influido por el hecho de si los miembros del grupo están habituados a trabajar conjuntamente.

4.3. El conocimiento distribuido socialmente en la práctica presencial

A pesar de que el término *comunidades de práctica* ha emergido haciendo referencia a la interacción en línea y aprovechando las ventajas de la tecnología, el conocimiento distribuido socialmente es un proceso que se encuentra también en grupos presenciales. Un equipo de trabajo suele contar con conocimiento distribuido socialmente y conocimiento no compartido. Varias son las situaciones grupales en las que el conductor tendrá el objetivo de hacer emerger este conocimiento compartido; por ejemplo, en un curso de formación continua para trabajadores de una organización. A continuación os proponemos una actividad para hacer emerger el conocimiento distribuido socialmente en un grupo presencial.

Actividad de dinámica de grupos núm. 17

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Revisión de los puntos fundamentales y reconocimiento de que el proceso de cierre del grupo se ha iniciado.

Instrucciones: Según el número de miembros del grupo, dividir en subgrupos. Cada subgrupo debe producir un anuncio de televisión de 60 segundos sobre la base del contenido fundamental trabajado por el grupo durante todo el proceso (curso, sesión de trabajo, etc.). Hay que dar tiempo de preparación previa a los miembros del grupo (Francia y Mata, 2001).

Sugerencia al conductor de grupo: Esta práctica está especialmente indicada para grupos que se encuentren residiendo juntos; el conductor plantea la práctica por la mañana y da toda la tarde para que los subgrupos preparen el anuncio. A la mañana siguiente se presentan los anuncios

Lectura recomendada

Sobre la actividad de dinámica de grupos núm. 17, ved:

A. Francia y J. Mata (2001). *Dinámica y técnicas de grupos*. Madrid: CCS.

También el contexto educativo favorece el conocimiento distribuido socialmente. En este sentido, son varias las prácticas de los grupos que el educador puede desplegar para que el alumnado construya o consolide unos determinados contenidos o bien para que el docente pueda evaluar los resultados del aprendizaje. Las llamadas técnicas relativas a los contenidos son un ejemplo de ello (Fabra, 1992); son técnicas destinadas a observar si han sido construidos unos determinados contenidos por parte del alumno y suelen contener prácticas de cooperación intragrupal y de competición intergrupal. Su práctica en la enseñanza secundaria acostumbra a resultar motivadora tanto por sí misma como por su acercamiento a los contenidos. A continuación, destacamos dos actividades que tienen finalidades diferentes:

Actividad de dinámica de grupos núm. 18

Nombre de la actividad: *Syndicates*.

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Educativo.

Objetivo de la actividad: Favorecer la construcción de conocimiento.

Instrucciones: Los *syndicates* son grupos de cinco o seis estudiantes que se reúnen sin tutor para realizar un trabajo que requiere lectura de documentación, discusión en grupo y la realización de un informe final. El educador debe elegir si todos los subgrupos del aula (*syndicates*) trabajarán un mismo tema o temas complementarios, elaborar una bibliografía y un guión de trabajo, hacer el seguimiento de los subgrupos paseando por el aula, en caso de que lo considere necesario preparar una sesión de discusión plenaria y, finalmente, hacer un resumen crítico de los trabajos, ofreciendo sugerencias o ampliando contenidos. Los estudiantes se distribuirán las lecturas y la responsabilidad de conducir las reuniones. El tiempo dedicado a un *syndicate* es el mismo que el dedicado a una clase magistral (Fabra, 1992).

Sugerencia al conductor de grupo: El seguimiento durante la fase de trabajo de los *syndicates* es especialmente relevante.

Esta actividad anterior tiene el objetivo de favorecer la construcción de conocimiento, mientras que la actividad 19 está orientada a consolidar el conocimiento ya construido, es decir, incrementar el nivel de profundización en determinados conceptos.

Actividad de dinámica de grupos núm. 19

Nombre de la actividad: *Buzz groups* o Murmullos.

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Educativo.

Objetivo de la actividad: Consolidar el conocimiento.

Instrucciones: Después de la explicación magistral, los estudiantes dialogan entre sí por un breve espacio de tiempo para poner en común si han entendido o no las explicaciones del docente. El Murmullos puede ser aplicado cuando el educador percibe un clima de fatiga o incomprensión en el grupo. El educador debe explicar el funcionamiento del Murmullos: dialogar con el compañero o compañeros más próximos (habitualmente con un solo compañero, pero se pueden crear subgrupos de hasta cinco miembros), fijar un periodo de tiempo y dar la consigna de que al acabar el diálogo se iniciará un debate en profundidad del tema tratado. En la última fase, la discusión, el educador debe atender al objetivo del Murmullos, que es la integración y consolidación del conocimiento (Fabra, 1992).

Sugerencia al conductor de grupo: Hay que atender a la edad de los miembros del grupo a la hora de realizar esta actividad.

Actividad de dinámica de grupos núm. 20

Nombre de la actividad: Mosaico o "Jigsaw".

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Educativo.

Objetivo de la actividad: Evaluar el conocimiento y contribuir a fijarlo.

Instrucciones: Previamente, el docente debe fragmentar el material académico en tantas partes como miembros tenga el grupo. Una vez hecho, los estudiantes se asignan a pequeños grupos de trabajo. Cada estudiante recibe un fragmento de material que no coincide con el de sus compañeros de grupo. Entonces los estudiantes deben buscar a los compañeros de los otros subgrupos que tienen el mismo fragmento que él y estudiar los mencionados fragmentos juntos. Una vez estudiados los fragmentos, los estudiantes vuelven a su subgrupo original y explican lo aprendido en relación con el fragmento. Finalmente, todos los estudiantes responden a las preguntas del profesor (Fabra, 1992).

Sugerencia al conductor de grupo: Esta actividad debe prepararse previamente de una manera cuidadosa.

Lectura recomendada

Sobre las actividades de dinámica de grupos núm. 18, 19 y 20, ved:

M. L. Fabra (1992). *Técnicas de grupo para la cooperación*. Barcelona: CEAC.

Hay un amplio número de prácticas de conocimiento compartido relativas al contenido; todas ellas consideradas motivadoras extrínsecamente y basadas en el binomio cooperación-competición. En relación con este último punto, los defensores de estas prácticas consideran que, si bien estimulan la competición entre los subgrupos, también favorecen la cooperación intragrupo, es decir, favorecen la identidad del subgrupo, habitúan a los estudiantes a interaccionar adaptándose mutuamente a las peculiaridades de los otros, poniendo en común las habilidades de los otros miembros y colaborando en una meta común. Nosotros consideramos que hay que hacer uso de estas prácticas considerando el efecto de la competición para superar las desventajas que la competición comporte. Así pues, una vez más la sensibilidad del educador, facilitador o líder del grupo que atienda a la estructura y a los procesos de cada grupo es fundamental para llegar a una buena práctica de la dinámica de grupos.

Actividad

Tal como comentábamos en la introducción y después de realizar la lectura en profundidad de este módulo, debéis estar en disposición de dar respuestas a las preguntas siguientes:

- ¿Cómo un conductor de grupos se puede valer igual de la identidad para contribuir al cambio en los miembros del grupo?
- ¿Cómo un líder puede contribuir a mejorar el rendimiento de su equipo?
- ¿Cómo un conductor de grupos puede potenciar la construcción de significados compartidos?

Resumen

En este módulo hemos ilustrado la vivencia de la dinámica de grupo, no con la voluntad de ser exhaustivos, sino haciendo una elección de las prácticas y las actividades que consideramos más destacadas y emplazando al lector a continuar profundizando en más prácticas de dinámica de grupos desde una posición respetuosa por los grupos.

Hemos destacado especialmente que un buen conductor de grupo no aplicará el conocimiento de la estructura, los procesos y las técnicas como recetas que hay que seguir sin prestar atención a las características que hacen que cada grupo sea único. La práctica de la dinámica de grupos supone el análisis y la conducción del grupo atendiendo a las características de éste: hay que tener una especial sensibilidad para analizar la estructura y los procesos del grupo concreto.

El módulo se ha concretado en diez prácticas y veinte actividades. Las prácticas que hemos seleccionado por su relevancia son: los grupos terapéuticos, los grupos de apoyo en línea, la práctica de los grupos de diálogo, los grupos maduros, el rendimiento de los equipos por proyectos, la práctica PROMOD, los grupos de decisión en línea, las comunidades de práctica informales, las comunidades de práctica formales y los grupos presenciales de conocimiento distribuido socialmente. Entre las actividades que hemos seleccionado por su relevancia destacan la Tienda mágica, los *Syndicates*, los *Buzz groups* y el Mosaico.

Bibliografía

Albert, L. y Simon, P. (1989). *Las relaciones interpersonales*. Barcelona: Herder.

Albert, L. y Simon, P. (1991). *Las relacionas interpersonales. Manual del animador*. Barcelona: Herder.

Canto, J. M. (2006). *Psicología de los grupos. Estructura y procesos*. Málaga: Aljibe.

De Mare, P. (1990). The development of the median group. *Group Analysis*, 23, 113-127.

DeSanctis, G. y Poole, M. S. (1994). Capturing the complexity of technology use: Adaptative structuration theory. *Organization Science*, 5, 121-147.

Fabra, M. L. (1992). *Técnicas de grupo para la cooperación*. Barcelona: CEAC.

Francia, A. y Mata, J. (2001). *Dinámica y técnicas de grupos*. Madrid: CCS.

Innami, I. (1994). The quality of group decisions, group verbal behaviour and intervention. *Organizational behaviour and Human Decision Processes*, 60, 409-430.

Harré, R. y Van Langenhove, L. (1991). Varieties of Positioning. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 21, 4, 393-407.

Kahai, S. S., Sosik, J. J., y Avolio, B. J. (2004). Effects of participative and directive leadership in electronic groups. *Group Processes & Intergroup Relations*, 29, 67-105.

Katzenstein, G. (1996). The debate on structured debate: Toward a unified theory. *Organizational Behaviour and Human Decision pProcesses*, 66, 316-332.

Kerr, N. L. y Tindele, R. S. (2004). Group performance and decision making. *Annual Review of Psychologyy*, 55, 623-655.

Murray, E., Burns. J., See Tai. S., Lai. R., y Nazareth, I. (2007). Programas de comunicación sanitaria interactiva para personas con enfermedades crónicas. *La Biblioteca Cochrane Plus*, 4.

Oviedo, O. (2006). *500 actividades con grupos*. Málaga: Aljibe.

Pallarés, M. (1990). *Técnicas de grupo para educadores*. Madrid: Publicaciones ICCE.

Ruitenbeek, H. M. (1977). *Métodos y técnicas en la psicoterapia de grupo*. Buenos Aires: Troquel.

Sellers, W. (2005). For goodness sake! Postlogographically de-(dis)positioning education research. En P. Jeffrey (Ed.), *Doing the Public Good: Positioning Educational Research.* AARE 2004 International Education Research Conference Proceedings (pp. 1-16). Melbourne: AARE. [Artículo en línea. Fecha de consulta: 5 de mayo del 2008]:

<http://www.deakin.edu.au/research/admin/pubs/reports/database/dynamic/output/person/person.php?person_code=sellewa>

Steiner, I. D. (1972). *Group process and productivity*. New York: Academic Press.

Steiner, P. P. y Beukema, S. (2000). Dialogue groups in the 21 century: an extension of practice. *Group*, 24 (1), 75-92.

Tajfel, H. (Ed.). (1978). *Differentiation between social groups: Studies in the Social Psychology of Intergroup Relations*. London: Academic Press.

Turner, J. C. (1986). *Redescubrir el grupo social*. Madrid: Morata, 1990.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice. Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wenger, E. y Snyder, W. M. (2000). Communities of practice: the organizational frontier. *Harvard Business Review*. [Artículo en línea. Fecha de consulta: 7 de marzo del 2005]:

<http://www.ewenger.com/pub/pubhealthcareforum.htm>

Winzelberg, A. (1997) The analysis of an electronic support group for individuals with eating disorders. *Computers in Human Behavior*, 13, 393–407.

Witte, E. H. y Davis, J. H. (Eds.). (1996a). *Understanding group behavior I. Consensual action by small groups*. Mahwah (NJ): Erlbaum.

Witte, E. H. y Davis, J. H. (Ed.). (1996b). *Understanding group behavior II. Small group processes and interpersonal relations*. Mahwah (NJ): Erlbaum.

Witte, E. H. (2007). Toward a group facilitation technique for project teams. *Group Processes & Intergroup Relations*, 10, 299-307.

Bibliografía complementaria

Canto Ortiz, J. M. (2006). *Psicología de los grupos. Estructura y procesos*. Málaga: Aljibe.

Fabra, M. L. (1992). *Técnicas de grupo para la cooperación*. Barcelona: Ediciones CEAC.

Francia, A.; Mata, J. (2001). *Dinámica y técnicas de grupos*. Madrid: CCS.

Oviedo, O. (2006). *500 actividades con grupos*. Málaga: Aljibe.

Pallarés, M. (1990). *Técnicas de grupo para educadores*. Madrid: Publicaciones ICCE.

Actividades

Actividad de dinámica de grupos núm. 1

Principal proceso implicado: Identidad y cohesión en la práctica de la dinámica de grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Compartir valores.

Instrucciones: Observar en silencio una fotografía, un dibujo y o pintura y después comentar en el grupo lo que más os llame la atención tanto por el trazo, la textura y el color, como por lo que representa, el detalle más sugerente o más original, el dominio de la técnica, las líneas predominantes, etc. Buscar la relación que puede haber entre el dibujo, la fotografía o pintura observada y vuestra vida. Compartirlo con el grupo (Oviedo, 2006).

Sugerencia al conductor del grupo: Poner énfasis en los aspectos compartidos que van surgiendo.

Actividad de dinámica de grupos núm. 2

Principal proceso implicado: Identidad y cohesión en la práctica de la dinámica de grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario y social.

Objetivo de la actividad: Hacer emerger elementos de identidad personal y aspiraciones.

Instrucciones: Sentados en un círculo, el animador del grupo se mueve por todo el grupo y mediante un gesto invita a cada uno de los participantes a decir su nombre seguido de un adjetivo que empiece por la misma letra del nombre y con el cual se identifique la persona, ya sea porque tiene esa calidad o bien porque le gustaría tenerla (Oviedo, 2006).

Sugerencia al conductor del grupo: Poner énfasis en los aspectos compartidos que van surgiendo.

Actividad de dinámica de grupos núm. 3

Nombre de la práctica: La Tienda Mágica.

Principal proceso implicado: Identidad en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo.

Objetivo de la actividad: Hacer emerger elementos de identidad personal y expectativas.

Instrucciones: Sentados en un círculo, el conductor del grupo dice: "Imaginad que sois los propietarios de una tienda mágica, un lugar donde podéis cambiar una característica personal que tenéis y no os gusta por otra que queráis tener". Cada participante tiene la oportunidad de cambiar la característica personal. No es imprescindible que todos los miembros cambien una característica personal. Una vez que todos han tenido la oportunidad de cambiar la característica, se inicia la discusión en grupo.

Sugerencia al conductor del grupo: Potenciar que los participantes profundicen en la explicación de las características y las razones del cambio.

Actividad de dinámica de grupos núm. 4

Principal proceso implicado: Identidad del grupo.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Compartir autopercepciones.

Instrucciones: Seleccionar fotografías personales y escribir la historia de una de ellas: explicar el pasado, como érais antes de esta fotografía; el presente, como érais en el momento de la fotografía; y el futuro, los deseos y aspiraciones personales a todos los niveles: profesionales, emocionales, relacionales, etc. (Oviedo, 2006).

Sugerencia al conductor del grupo: Potenciar el contacto de los participantes con sus "yo" pasado, "yo" presente y "yo" futuro.

Actividad de dinámica de grupos núm. 5

Principal proceso implicado: Poder e interacción entre los miembros del grupo.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario.

Objetivo de la actividad: Potenciar el compromiso de los miembros del grupo.

Instrucciones: El conductor del grupo plantea la siguiente situación a los miembros:

Dado que la globalización implica una mayor generalización de los aspectos positivos y negativos en lo que se refiere al entramado social mundial, os propongo dedicar un tiempo de reflexión a este hecho.

Para ello, podríais seguir la siguiente dinámica:

- Con los ojos abiertos damos un paseo imaginario por la realidad mundial y decidimos los cambios más significativos que se están dando. La solidaridad nos exige que nos pongamos unas gafas para superar nuestra miopía.

- Con el corazón sensible escribimos las consecuencias que comportan esos cambios a escala mundial. ¿Se respetan o se violan los valores y la dignidad absoluta de una persona? ¿Qué valores predominan? ¿Cuáles se han perdido? ¿Cuáles han surgido?

- Con la mano tendida nos acercamos a un colectivo que está sufriendo de manera especial las consecuencias de los grandes cambios y buscamos la manera de ayudarles (Oviedo, 2006).

Sugerencia al conductor del grupo: Potenciar que los participantes den el mismo peso a lo que piensan, a lo que sienten y a las acciones de ayuda.

Actividad de dinámica de grupos núm. 6

Principal proceso implicado: Categorizaciones del grupo.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social.

Objetivo de la actividad: Incrementar la autoestima.

Instrucciones: Repartir una tarjeta o cartulina a cada participante para que escriba una cualidad, aquella que crea que tiene en mayor grado. Después se colocan en el cuello las tarjetas a manera de collar y se pide que los miembros del grupo se paseen libremente por la sala de reuniones para que todos puedan ver las tarjetas de los otros miembros. Cuando el conductor del grupo (terapeuta, educador, etc.) considere oportuno, los miembros del grupo se vuelven a sentar en sus respectivos sitios y comentan con el grupo la experiencia. El objetivo de esta práctica es que los miembros del grupo tomen conciencia de sus posibilidades y cualidades (Oviedo, 2006).

Sugerencia al conductor del grupo: Hay que incidir en sacar conclusiones de la práctica.

Actividad de dinámica de grupos núm. 7

Principal proceso implicado: Categorizaciones del grupo.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Hacer emerger categorías.

Instrucciones: Los miembros del grupo se colocan en círculo o en varios círculos pequeños. El educador propone una cuestión discutible. Los participantes deben resumir lo que ha dicho la persona que ha hablado inmediatamente antes, y después exponer sus propias ideas. El educador asigna a dos monitores la tarea de interrumpir cuando se resume o el resumen no es satisfactorio (Pallarés, 1990).

Sugerencia al conductor del grupo: Hay que potenciar la escuela activa de los participantes.

Actividad de dinámica de grupos núm. 8

Principal proceso implicado: Categorizaciones del grupo.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Ayudar a reflexionar y analizar el funcionamiento del propio grupo; facilitar la tarea de los participantes que actúan como observadores.

Instrucciones: El conductor del grupo prepara varios ejemplares de la figura 1 y la figura 2. Las coloca sobre la mesa para que los miembros del grupo puedan hacer uso de ellas. Los miembros que observan van anotando en la figura 1 las interacciones en un periodo de cinco minutos. También utiliza la figura 2 para ir tomando nota de las categorías de interacción que van emergiendo. Esta actividad está basada en las categorías observacionales de Bales.

Sugerencia al conductor del grupo: Utilizar esta actividad especialmente para formar conductores de grupo.

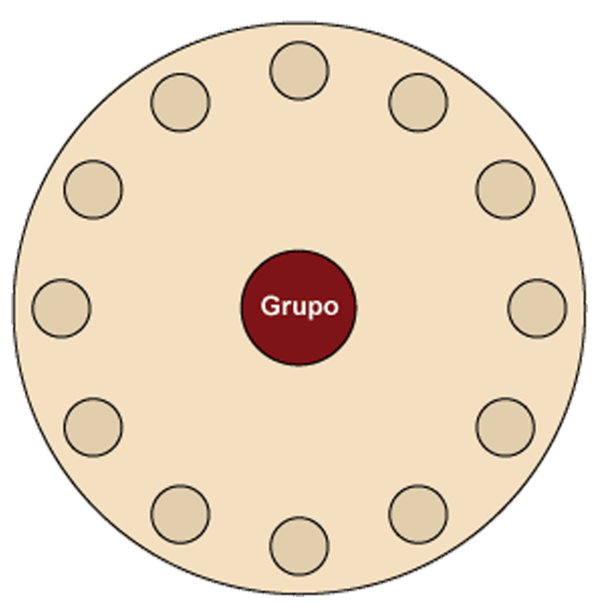


Figura 1. Fuente: adaptado de L. Albert y P. Simon (1991). *Las relaciones interpersonales. Manual del animador* (p. 17). Barcdelona: Herder.

Nombre de la persona observada: ____________________

		N.º de intervenciones, en períodos de diez minutos		
		0 - 10	11 - 20	21 - 30
Funciones de aclaración racional	1. Defirnir Intenta definir o hacer definir los términos empleados			
	2. Reformular Repite con sus propias palabras una intervención precedente			
	3. Relacionar Relaciona entre sí las diferentes intervenciones			
	4. Resumir Resume y sintetiza las principales ideas emitidas			
Funciones de control	5. Suscitar Favorece la participación de los "silenciosos"			
	6. Frenar Ayuda a los que hablan mucho a ocupar menos tiempo			
	7. Sensibilizar con respecto al tiempo Recuerda el tiempo que falta			
	8. Conceder la palabra de manera formal o informal			
Funciones de apoyo	9. Acoger Escucha con atención			
	10. Distender Ayuda, anima, bromea			
	11. Objetivar Clarifica las oposiciones			
	12. Verbalizar Anima a los demás a decir lo que sienten			

Figura 2. Fuente: adaptado de L. Albert y P. Simon (1991). *Las relaciones interpersonales. Manual del animador* (p. 18). Barcdelona: Herder.

Actividad de dinámica de grupos núm. 9

Nombre de la actividad: Reenvío en espejo.

Principal proceso implicado: Liderazgo y rendimiento en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: El conductor del grupo da una ayuda a un miembro del grupo para que reflexione sobre una duda que éste acaba de compartir con el grupo.

Instrucciones: El conductor devuelve a un participante la pregunta que éste le ha formulado. Esta práctica se puede realizar de tres maneras: devolviendo la pregunta al mismo miembro que la ha presentado –entonces la práctica se llama eco (¿cómo lo ve usted?, ¿usted qué haría?)–, haciendo la pregunta a otra persona del grupo –entonces la práctica se llama relevo– o, finalmente, haciendo la pregunta a todo el grupo en general –entonces la práctica se llama espejo (¿cómo creéis que tendríamos que actuar?, ¿qué soluciones podríamos proponer?) (Fabra, 1992).

Sugerencia al conductor de grupo: Esta actividad también puede ser utilizada para evidenciar categorías sociales.

Actividad de dinámica de grupos núm. 10

Principal proceso implicado: Liderazgo y rendimiento en los grupos de decisión en línea.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Destacar la relevancia, por parte del conductor, de una contribución que ha pasado desapercibida para el grupo.

Instrucciones: Consiste en que el conductor repite, con otras palabras o parafraseando, lo que ha expresado un participante sin que aparentemente haya tenido influencia en el resto de los miembros del grupo. Con esta reformulación, la persona que conduce el grupo pone de relieve una contribución que había pasado inadvertida, demostrando atención y estima tanto al contenido de la contribución como a la persona.

Sugerencia al conductor de grupo: Esta práctica puede ser utilizada repetidamente con distintos miembros del grupo, de manera que el conductor del grupo reparte su atención fortaleciendo el clima constructivo.

Actividad de dinámica de grupos núm. 11

Principal proceso implicado: Liderazgo y rendimiento en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Afrontar actuaciones agresivas pasivas y actuaciones agresivas activas.

Instrucciones: Siempre que el conductor tenga sentido del humor, esta práctica es muy adecuada para hacer frente a actuaciones agresivas, pasivas o activas, de algún miembro del grupo. Hay que procurar de una manera sutil que el grupo se dé cuenta de las actuaciones obstaculizadoras desenmascarándolas sin agresividad y a ser posible provocando una respuesta con sentido del humor en los otros miembros del grupo.

Sugerencia al conductor de grupo: Es esperable que si el conductor de grupo desarrolla esta actividad con éxito, en un futuro sean también el resto de los miembros del grupo los que frenen estas conductas agresivas.

Actividad de dinámica de grupos núm. 12

Principal proceso implicado: Liderazgo y rendimiento en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Dinamizar la fase inicial de un grupo. Es una práctica para romper el hielo y hacer que los miembros del grupo se presenten. El dinamizador debe conocer previamente a los miembros del grupo.

Instrucciones: El líder del grupo debe preparar un número de preguntas igual a la cantidad de participantes, hasta un máximo de 16. Cada pregunta está referida a un participante, de manera que cada miembro del grupo tiene que averiguar cuál es la persona del grupo que responde afirmativamente a la pregunta. Se enviarán las preguntas a todos los participantes y el conductor dirá que el objetivo del grupo es el de responder a todas las preguntas con el nombre de un miembro del grupo. Los participantes se irán preguntando entre sí. Conviene que el envío de mensajes sea sincrónico, es decir, coincidente en el tiempo para evitar que la práctica se demore. Una vez averiguado quién es la persona, hay que anotar la respuesta. Cuando el primer participante completa todas las respuestas, entonces finaliza la práctica.

Sugerencia al conductor de grupo: El conductor debe verificar todas las respuestas dadas.

Actividad de dinámica de grupos núm. 13

Principal proceso implicado: Liderazgo y rendimiento en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Tomar conciencia de la distribución de las influencias en el grupo, poniendo de relieve la forma en la que el liderazgo ha sido realmente distribuido y la forma en la que se desearía que se distribuyera en un futuro.

El ejercicio debe ser sincrónico. Cada participante tiene 2 monedas de 20 céntimos, 6 monedas de 10 céntimos y 20 monedas de 5 céntimos que puede entregar a un solo miembro del grupo o repartir el capital entre varios. En la primera fase, cada miembro envía un mensaje a cada compañero repartiendo un total de 14 monedas, la mitad del valor total de su capital, por turnos. Al acabar la entrega, cada miembro del grupo anota el número de monedas que tiene y la cantidad enviando un mensaje con esta información a todos los miembros del grupo. En la segunda fase, cada miembro reparte las 14 monedas restantes por turnos. En esta segunda fase se pretende ver de qué manera los miembros del grupo desean que se reparta el liderazgo en un futuro. De nuevo se anotan el número de monedas y el total del valor y se envía un mensaje a todos los miembros del grupo con esta información. En la última fase, los miembros del grupo intercambian las impresiones sobre la cantidad y el valor y analizan los criterios de reparto. El conductor de la actividad debe velar por el cumplimiento de las instrucciones.

Sugerencia al conductor de grupo: Hay que tener precaución con las consecuencias no deseadas de esta actividad (generar agresividad entre los miembros).

Actividad de dinámica de grupos núm. 14

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Construir conocimiento distribuido en el grupo.

Instrucciones: Crear una historia entre todos los miembros del grupo. Para ello, el conductor del grupo inicia la historia diciendo la primera frase, y el resto de miembros va diciendo frases encadenadas; es decir, la siguiente frase completa lo dicho anteriormente y añade algo nuevo. Una vez construida la historia, todos juntos deciden el título (Oviedo, 2006).

Sugerencia al conductor de grupo: Es importante hacer reflexionar al grupo en relación con su propia capacidad de construir conocimiento.

Actividad de dinámica de grupos núm. 15

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Constatar las diferencias existentes entre un trabajo individual y un trabajo en equipo.

Instrucciones: La actividad se realiza en grupos de ocho miembros. Pueden trabajar simultáneamente varios grupos. Hay que preparar seis sobres que contendrán tres piezas de cartón cada uno. Las piezas de cartón irán correctamente identificadas y los sobres marcados como *A*, *B*, *C*, *D*, *E* y *F* (ved figura 4). El conductor del grupo entrega los tres sobres a cada miembro del grupo. Cada miembro individualmente tiene que resolver el puzzle en el menor tiempo posible y anotar el tiempo que ha tardado. En una segunda fase, los miembros del grupo vuelven a trabajar conjuntamente. El conductor entrega los tres sobres restantes que había preparado previamente. Es importante que las piezas no sean las mismas que en la primera fase. Una vez acabados los puzzles, los miembros del grupo deben hacer constar por escrito qué ventajas han encontrado en el trabajo en grupo y qué dificultades o faltas de organización han encontrado (Adaptado de Albert y Simon, 1991).

Sugerencia al conductor de grupo: Estos escritos se ponen en común con el resto de los grupos y el conductor del grupo.

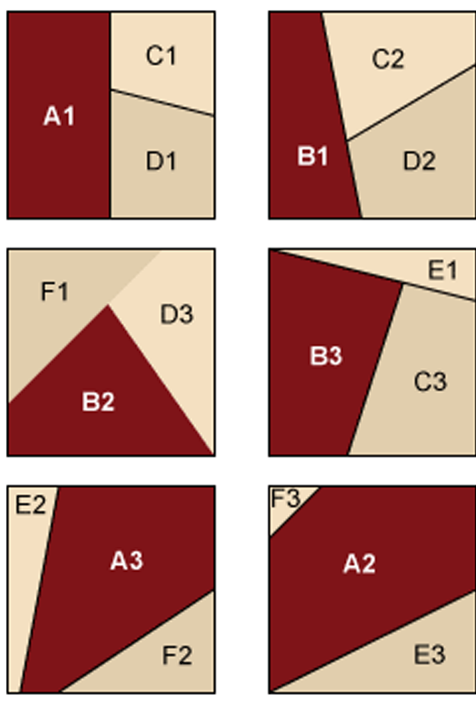


Figura 4. Fuente: adaptado de L. Albert y P. Simon (1991). *Las relaciones interpersonales. Manual del animador* (p. 18). Barcdelona: Herder.

Actividad de dinámica de grupos núm. 16

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Evaluar de forma global y diferenciada la participación de cada miembro comparada con el resto de miembros del grupo.

Instrucciones: El conductor del grupo, haciendo uso de la creatividad, buscará una situación que sirva de base para hacer un organigrama y permita que los miembros del grupo se encuentren próximos. Por ejemplo, un consejo de dirección, un servicio de ayuda estudiantil, un departamento de profesores, un casino, etc. A continuación explicará a los miembros del grupo qué es un organigrama y propondrá que diseñen uno con tantas casillas como miembros tenga el grupo y sitúen un miembro en cada casilla. Debe darse una decisión de equipo para situar un miembro en una determinada casilla. Este ejercicio se hace en una pizarra o en un portafolio. Una vez acabado el organigrama, los participantes y el conductor evaluarán a partir de preguntas: ¿está satisfecho del sitio que ocupa en el organigrama?; ¿cuál ha sido el clima en el que se ha realizado la actividad?; ¿qué rol ha desarrollado cada miembro?; en función del organigrama construido, ¿qué percepción tiene de cada uno de sus propios recursos y de los recursos del resto de los miembros? (Albert y Simon, 1989).

Sugerencia al conductor de grupo: El resultado de la actividad queda influido por el hecho de si los miembros del grupo están habituados a trabajar conjuntamente.

Actividad de dinámica de grupos núm. 17

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Revisión de los puntos fundamentales y reconocimiento de que el proceso de cierre del grupo se ha iniciado.

Instrucciones: Según el número de miembros del grupo, dividir en subgrupos. Cada subgrupo debe producir un anuncio de televisión de 60 segundos sobre la base del contenido fundamental trabajado por el grupo durante todo el proceso (curso, sesión de trabajo, etc.). Hay que dar tiempo de preparación previa a los miembros del grupo (Francia y Mata, 2001).

Sugerencia al conductor de grupo: Esta práctica está especialmente indicada para grupos que se encuentren residiendo juntos; el conductor plantea la práctica por la mañana y da toda la tarde para que los subgrupos preparen el anuncio. A la mañana siguiente se presentan los anuncios

Actividad de dinámica de grupos núm. 18

Nombre de la actividad: *Syndicates*.

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Educativo.

Objetivo de la actividad: Favorecer la construcción de conocimiento.

Instrucciones: Los *syndicates* son grupos de cinco o seis estudiantes que se reúnen sin tutor para realizar un trabajo que requiere lectura de documentación, discusión en grupo y la realización de un informe final. El educador debe elegir si todos los subgrupos del aula (*syndicates*) trabajarán un mismo tema o temas complementarios, elaborar una bibliografía y un guión de trabajo, hacer el seguimiento de los subgrupos paseando por el aula, en caso de que lo considere necesario preparar una sesión de discusión plenaria y, finalmente, hacer un resumen crítico de los trabajos, ofreciendo sugerencias o ampliando contenidos. Los estudiantes se distribuirán las lecturas y la responsabilidad de conducir las reuniones. El tiempo dedicado a un *syndicate* es el mismo que el dedicado a una clase magistral (Fabra, 1992).

Sugerencia al conductor de grupo: El seguimiento durante la fase de trabajo de los *syndicates* es especialmente relevante.

Actividad de dinámica de grupos núm. 19

Nombre de la actividad: *Buzz groups* o Murmullos.

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Educativo.

Objetivo de la actividad: Consolidar el conocimiento.

Instrucciones: Después de la explicación magistral, los estudiantes dialogan entre sí por un breve espacio de tiempo para poner en común si han entendido o no las explicaciones del docente. El Murmullos puede ser aplicado cuando el educador percibe un clima de fatiga o incomprensión en el grupo. El educador debe explicar el funcionamiento del Murmullos: dialogar con el compañero o compañeros más próximos (habitualmente con un solo compañero, pero se pueden crear subgrupos de hasta cinco miembros), fijar un periodo de tiempo y dar la consigna de que al acabar el diálogo se iniciará un debate en profundidad del tema tratado. En la última fase, la discusión, el educador debe atender al objetivo del Murmullos, que es la integración y consolidación del conocimiento (Fabra, 1992).

Sugerencia al conductor de grupo: Hay que atender a la edad de los miembros del grupo a la hora de realizar esta actividad.

Actividad de dinámica de grupos núm. 20

Nombre de la actividad: Mosaico o "Jigsaw".

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Educativo.

Objetivo de la actividad: Evaluar el conocimiento y contribuir a fijarlo.

Instrucciones: Previamente, el docente debe fragmentar el material académico en tantas partes como miembros tenga el grupo. Una vez hecho, los estudiantes se asignan a pequeños grupos de trabajo. Cada estudiante recibe un fragmento de material que no coincide con el de sus compañeros de grupo. Entonces los estudiantes deben buscar a los compañeros de los otros subgrupos que tienen el mismo fragmento que él y estudiar los mencionados fragmentos juntos. Una vez estudiados los fragmentos, los estudiantes vuelven a

su subgrupo original y explican lo aprendido en relación con el fragmento. Finalmente, todos los estudiantes responden a las preguntas del profesor (Fabra, 1992).

Sugerencia al conductor de grupo: Esta actividad debe prepararse previamente de una manera cuidadosa.